
CARACTERÍSTICAS, OPINIONES Y NECESIDADES DE LAS FAMILIAS DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES



PROGRAMA: Máster de Educación Especial

AUTORA: Sánchez Sánchez, Estefanía

DIRECTORA: Fernández Torres, Mercedes

Universidad de Almería, 2013

RESUMEN: Nuestro trabajo pretende describir las características, opiniones y necesidades de las familias de hijos con altas capacidades.

Para ello, hemos dividido el trabajo en dos partes. En la primera, la parte teórica, destacamos el papel de la familia en el desarrollo del niño, definimos y describimos a los niños con altas capacidades y caracterizamos a las familias de niños con esta problemática. En la segunda, la parte empírica, presentamos un estudio transversal y descriptivo, que analiza las relaciones intrafamiliares, las relaciones de la familia con el colegio, las relaciones de la familia con la comunidad, la descripción que hacen los padres de los hijos, las opiniones respecto a la educación y respecto a la identificación y diagnóstico del problema, y finalmente, las necesidades de orientación y formación que manifiestan los 35 padres que participan en el estudio, a través del Cuestionario *Análisis inicial de necesidades familiares* (López, 2003) y el Cuestionario *Características y opiniones familiares* (López, 2003).

Los resultados obtenidos en el estudio revelan que las relaciones familiares no suelen variar con la presencia de un hijo de altas capacidades, que se sienten incomprendidos por la comunidad, además, no están satisfechos con la labor del colegio, aunque prefieren la clase ordinaria. Asimismo, los padres los caracterizan como personas con capacidad de razonar y gran memoria, así como, hábiles físicamente y sociables. Por tanto, muestran gran interés por descubrir e informarse sobre altas capacidades para realizar un mejor trabajo como padres.

PALABRAS CLAVE: necesidades familiares, altas capacidades intelectuales.

ÍNDICE

Pág.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

1 INTRODUCCIÓN	8
2 FAMILIA Y ALTAS CAPACIDADES.....	9
2.1. El papel de la familia en el desarrollo del niño.....	9
2.2. Definición y caracterización de los niños con altas capacidades.....	11
2.3. Descripción de las familias de los niños con altas capacidades.....	14
2.3.1. Reacciones ante el diagnóstico.....	14
2.3.2. Relaciones intrafamiliares.....	17
2.3.3. Relaciones familia-escuela.....	19
2.3.4. Relaciones familia-comunidad.....	21
3 ACTUALIDAD DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN ESPAÑA.....	24
3.1. Marco legislativo actual de los niños con altas capacidades.....	24
3.2. Las altas capacidades como objeto de estudio.....	25
3.2.1. Grupos de investigación.....	25
3.2.2. Tesis, Trabajos Fin de Máster y contribuciones a Congresos.....	27
3.3. Formación en altas capacidades.....	28
3.3.1. Congresos y Jornadas.....	28
3.3.2. Charlas.....	29
3.4. Asociaciones (Andalucía).....	30
3.5. Webs de interés.....	31

SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO

4	OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	33
5	MÉTODO.....	35
5.1.	Participantes.....	35
5.2.	Instrumento.....	36
5.3.	Procedimiento.....	37
6	RESULTADOS.....	39
6.1.	Relaciones intrafamiliares.....	39
6.2.	Relaciones familia-escuela.....	43
6.3.	Relaciones familia-comunidad.....	45
6.4.	Identificación y características.....	47
6.5.	Educación.....	49
6.6.	Caracterización de los niños de altas capacidades.....	54
6.7.	Orientación.....	57
7	DISCUSIÓN	59
8	CONCLUSIONES.....	67
9	FUTURAS LÍNEAS.....	68
10	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69
	ANEXO I: CUESTIONARIO.....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: <i>El medio social como estructura psicológica; reflexiones del modelo ecológico de Bronfenbrenner</i> (Pérez, F., 2004).....	10
Figura 2: <i>Me siento orgulloso de los logros de mi hijo/a</i>	41
Figura 3: <i>Mi hijo/a saca buenas notas en el colegio</i>	44
Figura 4: <i>Mis vecinos parecen tener resentimientos hacia los logros de mi hijo</i>	45
Figura 5: <i>Su hijo/a tiene excelente memoria</i>	47
Figura 6: <i>Mi hijo/a saca buenas notas</i>	53
Figura 7: <i>Mi hijo/a es capaz de aprender con rapidez</i>	55

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1: <i>Grupos de investigación en España</i>	26
Cuadro 2: <i>Tesis y Trabajos Fin de Máster sobre altas capacidades y familia</i>	27

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: <i>Nivel de estudios de los padres</i>	35
Tabla 2: <i>Relaciones intrafamiliares I</i>	41
Tabla 3: <i>Relaciones intrafamiliares II</i>	42
Tabla 4: <i>Relaciones familia-escuela</i>	44
Tabla 5: <i>Relaciones familia-comunidad</i>	46
Tabla 6: <i>Opiniones sobre identificación y características</i>	48
Tabla 7: <i>Alternativas educativas</i>	51
Tabla 8: <i>Opiniones sobre educación</i>	52
Tabla 9: <i>Aficiones de los niños con altas capacidades</i>	56
Tabla 10: <i>Cualidades de los niños con altas capacidades</i>	56
Tabla 11: <i>Demandas de información de los padres I</i>	58
Tabla 12: <i>Demandas de información de los padres II</i>	58

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

1 INTRODUCCIÓN

La familia es considerada un pilar fundamental en el desarrollo y la educación de los hijos, puesto que forma el círculo más cercano al niño en los primeros años de vida, donde se forjan actitudes, valores y destrezas. Para Palacios (1999), este contexto familiar es el que mejor promueve su desarrollo personal, social e intelectual. Por ello, la familia desempeña un rol muy importante en la educación de los hijos. Además, la tarea se complica si hacemos referencia a una población con una problemática específica: altas capacidades intelectuales.

Esta población ha sido un colectivo que ha despertado interés recientemente, y que en comparación con otras poblaciones, el número de estudios es menor. Si además, nos centramos en las familias, el número desciende considerablemente. Y es que, el interés por investigar y formar a las familias es algo nuevo, ya que como dice López (2003), son muy novedosos y escasos los programas destinados a formar a las familias, y más aún, los dedicados a padres con hijos con altas capacidades.

Este desinterés por las demandas de las familias de niños con altas capacidades, es debido a que, como indica Gómez (2008), se ha dedicado más tiempo a cubrir las necesidades intelectuales y de aprendizaje de estos niños, olvidando otro tipo de necesidades como son las familiares. Asimismo, como afirma Lage (1999), las cuestiones relacionadas con las necesidades de las familias con hijos con altas capacidades no han sido las que han recibido más atención. De ahí, nuestro interés por conocer y profundizar aspectos característicos de estas familias.

Igualmente, hay autores como López (2003) que destacan la ineficacia de las orientaciones que se ofrecen a estas familias; y Pérez, L. (2004) que insiste en la importancia de detectar las dificultades de estas familias para poder ofrecer una orientación adecuada.

Todo lo anterior, redundará en nuestro interés por conocer las características de las familias con altas capacidades.

2 FAMILIA Y ALTAS CAPACIDADES

2.1 El papel de la familia en el desarrollo del niño

Es indiscutible el importante papel de la familia en el contexto de desarrollo y educativo del niño. Son muchos los autores que se han interesado por este tema asumiendo, que la familia ha sido valorada tradicionalmente como la institución social más universal y como el origen de las primeras influencias a las que el individuo está sometido (Palacios, 1999; López, 2003; Lage, 2003; Torío, 2004; Pérez, L., 2004; Borges, Hernández y Rodríguez, 2006; Manzano y Arranz, 2008; Gómez, 2008; Gómez y Valadez, 2010; Hernández y Borges, 2010). Por ello, la familia juega un papel muy importante en el desarrollo del niño y de todos los que conforman este grupo. Siendo este contexto de socialización, el motor de impulso de las características psicológicas, así como, de la personalidad, de las capacidades y de las aptitudes del individuo. Sin embargo, como explica Pérez, L. (2004), la familia no solo favorece el desarrollo global de la personalidad del niño, sino que es el eje principal donde crecen aspectos tan precisos como son el pensamiento, el lenguaje y los afectos, entre otros muchos.

De este modo, Gómez y Valadez (2010), destacando la labor educativa, afirman lo siguiente:

La familia va a contribuir pues en el aprendizaje de sus hijos, en sus actitudes, su personalidad y en muchos otros aspectos de su formación como seres humanos; por eso, la educación de cualquier niño o niña no puede limitarse al ámbito escolar o de formación reglada. (p.69)

Por otro lado, Hernández y Borges (2010) resaltan la función socializadora, afirmando que la trayectoria académica del alumno no radica solamente en actividades de enseñanza aprendizaje, sino que se desarrollan en un contexto social, en el que aparecen el profesorado, los compañeros y su familia, donde ésta última juega un papel relevante. A este entramado social en el que se desarrolla el niño, Bronfenbrenner le llama modelo ecológico. En él, se diferencian una serie de estructuras ambientales situadas en diferentes niveles (cada nivel incluye al anterior) en las que se ve inmerso el niño desde que nace, influyendo en su desarrollo (Pérez, F, 2004).

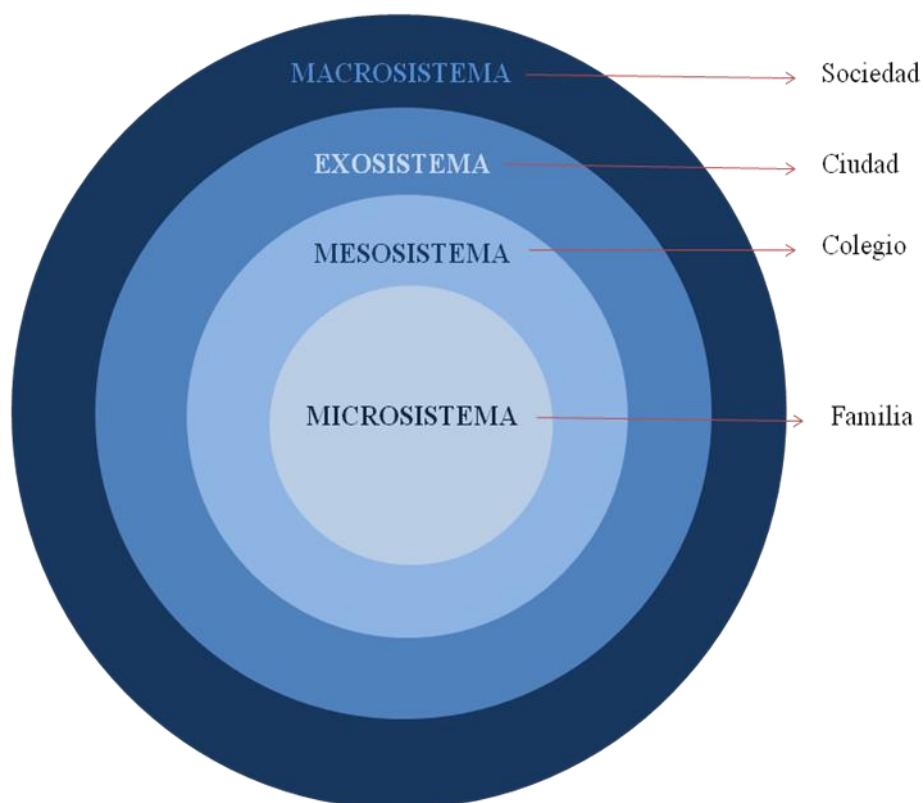


Figura 1: *El medio social como estructura psicológica; reflexiones del modelo ecológico de Bronfenbrenner* (Pérez, F., 2004)

La familia, que se encuentra en el microsistema puesto que conforma el círculo más cercano al individuo, ofrece un importante ámbito de socialización en los primeros años de vida del individuo. Por ello, Hernández y Borges (2010), alegan que este agente de socialización es realmente importante porque en él se crean lazos de amor, relaciones íntimas y de dependencia, sentimientos de pertenencia, etc., debido a la vida que desarrollan en común estos miembros desde su nacimiento.

2.2 Definición y caracterización de los niños con altas capacidades

Como ya hemos indicado en la introducción, el concepto de familia es complejo, y mucho más en poblaciones en las que la vida les trae algo inesperado: un diagnóstico de altas capacidades. Y aunque popularmente este diagnóstico no tiene connotaciones tan negativas como otras, tales como: trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH); espina bífida; parálisis cerebral infantil (PCI), lo cierto es que es algo desconocido y provoca miedos e inseguridades, pues estas etiquetas positivas modelan de igual forma el comportamiento social. Por ello, muchas de las familias con hijos de altas capacidades muestran una serie de conflictos o dudas acerca de cómo ayudarlos, según Gómez y Valadez (2010). En numerosas ocasiones, esto sucede porque los padres tienen una idea errónea del significado de alta capacidad intelectual, pudiendo perjudicar en la comprensión de su hijo. Todas estas inseguridades provocan un desequilibrio familiar que lleva a una serie de modificaciones y cambios de roles al no saber cómo actuar ante su hijo.

Antes de conocer qué son las altas capacidades, nos detendremos un momento en la evolución de dicho término con el objetivo de que el lector no se sienta confundido con el uso de palabras tales como, superdotación o sobretotación, ya que, a lo largo del trabajo se usan indistintamente, respetando las diferentes bibliografías.

Así, el término “altas capacidades” es introducido por la Ley Orgánica de Educación (LOE), por ser una palabra que recoge de forma más global las distintas características de este colectivo y va encaminado a la potencialidad y no a las exigencias como apuntaban otros términos anteriores (Comes, Díaz, Luque y Moliner, 2008).

Una vez aclarada la terminología usada, podemos comenzar a conocer qué son las altas capacidades intelectuales.

Definir “altas capacidades” no es una tarea fácil, puesto que se trata de un término que incluye varios componentes, y hace referencia a un grupo muy heterogéneo, por ello, no tiene una definición exacta. De este modo, a lo largo de la historia, se han ido

creando definiciones que incluían solo la inteligencia, hasta otras más recientes que hablaban de varios componentes.

Lo cierto es que, a medida que se ha investigado sobre el tema, autores como López (2003) afirman que, las altas capacidades están sujetas tanto a factores internos (biológicos) como externos (ambiente, personalidad,...) y es por ello que todos estos ámbitos deben de ser estudiados para poder hablar de alta capacidad intelectual.

Asimismo, AA.VV. (2011), definen las altas capacidades como un constructo que tiende al dinamismo, puesto que está continuamente evolucionando. Esto nos indica que no todas las altas capacidades aparecen a edades tempranas ni que todas las precocidades terminan en altas capacidades.

Haciendo un intento por generalizar, Pérez, L. (2004) expresa que: “superdotada es aquella persona cuyas capacidades son superiores a las normales, o a las esperadas por su edad y condición, en una o en varias áreas de la conducta humana”. (p 20)

En este sentido, más recientemente, Barrera, Delgado, Japón, y Reina (2010), intentan simplificar la definición afirmando que: “un niño con altas capacidades intelectuales es aquel que destaca en algunas o en la mayoría de la capacidades por encima de la media”. (p 9)

Sin embargo, algunos de las características que describen a esta población, según alega Renzulli (1990 citado en Marugán, Carbonero, Torres y León, 2012) en el clásico modelo de los tres anillos, son una capacidad intelectual por encima de la media, gran capacidad creativa y constancia en las tareas. En este sentido, Gagné y Renzulli (2007, 2004 citado en Manzano y Arranz, 2008), indican que los sujetos *superdotados* son los que han sido identificados de manera formal con una capacidad intelectual superior, que se manifiesta en diversas áreas; son sujetos con *talento* aquellos que poseen una capacidad superior en un área concreta; y son sujetos de *altas capacidades* los que además de ser superdotados tienen altos niveles de creatividad y motivación en el trabajo.

De este modo, se observa que a medida que hemos investigado más sobre este tema se ha descubierto otros tipos de factores relevantes, y actualmente sabemos que hay algo más que un CI alto (López, 2003).

Precisamente, mediante estos estudios que se han ido realizando, se han obtenido una serie de peculiaridades que caracterizan a estos niños. Por ejemplo, Gómez y Valadez (2010), los describen como niños con facilidad de comprensión, actitud cuestionante y reflexiva, realizando preguntas por encima de su edad cronológica, facilidad de comprensión, curiosidad, capacidad de memoria, amplio vocabulario, les gusta convivir con personas mayores, creatividad, niveles muy altos de motivación, ambiciones, capacidad de liderazgo, agudo sentido del humor, entre otras.

Asimismo, estos niños se definen con alto grado de perfeccionismo, sensibilidad e intensidad, aunque suelen mostrar un desequilibrio emocional, según Gómez y Valadez (2010). A esta desincronización entre la inteligencia y la afectividad, Terrassier lo llama síndrome de disincronía. Como puntualizan Manzano y Arranz (2008), esto repercutiría en la relación con el grupo de iguales al manifestar aficiones distintas.

Sin embargo, según Pérez, L. (2004), el hecho de ser brillante, sensible e inteligente, puede provocar en el niño una actitud de superioridad asumiendo un papel más autoritario y controlador, pudiendo llegar a considerarse un “tercer padre/madre” en la familia. Incluso, esta actitud puede provocar un cuestionamiento constante de las normas, según Martínez y Castiglione (1996). Sin embargo, los resultados del estudio de López (2003), revelan que tener una inteligencia superior no va unida a al éxito.

No obstante, lo que sí es cierto, es que estos niños deben de afrontar una serie de dificultades a lo largo de su desarrollo, según Gómez y Valadez (2010). Como por ejemplo, según Martínez y Castiglione (1996), estos chicos presentan problemas de interacción social, ya que no tienen afinidad con los iguales, tienden a aislarse y prefieren personas mayores.

En resumen, estos autores los caracterizan como personas con múltiples intereses, muy curiosos y observadores, sensibles, con mucha memoria, así como con capacidad

de liderazgo. Además, son descritos como autoritarios, poco sociables y con inestabilidad emocional.

2.3 Descripción de las familias de niños con altas capacidades

Como consecuencia de todas estas características, los padres muestran miedos y dudas acerca de cómo educarlos y por consiguiente, se observa en ellos una demanda de información y la necesidad de ser útiles en su desarrollo. Y es que tal y como afirman Borges, Hernández y Rodríguez (2006), las familias muestran duda de si son competentes en el desarrollo y potencial de su hijo.

2.3.1 Reacciones ante el diagnóstico

En numerosas ocasiones, las dudas de los padres provienen de la ignorancia que presenta en este ámbito o de la idea errónea que perciben por los estereotipos, mostrando miedo y rechazo a lo desconocido e influyendo en la aceptación y educación del hijo. De ahí que, una vez diagnosticado su hijo, aparece un gran abanico de respuestas de los padres, que va desde asumirlo, negar la idea o discrepar entre ambos progenitores, como indican Borges y otros (2006), afectando cualquiera de las respuestas a la disposición familiar: roles y relaciones.

Y es que como relata López (2003) no hay demasiados estudios que analicen la repercusión que tiene sobre la familia la etiqueta de superdotado. En este sentido, Pérez, L. (2004) añade que el uso excesivo de la etiqueta acaba produciendo problemas.

No obstante, a medida que pasa el tiempo, cuando los padres comprenden que es un hijo más, aunque con rendimientos superiores, suelen pasar del temor, al íntimo orgullo, según Gómez y Valadez (2010), sobre todo cuando acaba la etapa de escolarización, ya que requiere un esfuerzo adicional. Pontón y Fernández (2001) puntualizan que la reacción de la familia ante el diagnóstico es distinta, dependiendo de su nivel cultural lo reciben como premio, como castigo o una forma de brillar socialmente. No obstante, en su investigación se demuestra que las familias se consideran víctimas de la

incomprensión de la sociedad provocando preocupación que disminuye con el paso del tiempo.

Pérez, L. (2004) propone una solución para evitar la etapa inicial de frustración y desconocimiento: que psicólogos y educadores anticiparan las dificultades de estas familias y les informaran para poder enfrentarse a las situaciones que les llegarían. Sin embargo, López (2003) presenta otra visión sobre las recomendaciones que se les ofrecen a estas familias que van desde la lectura de libros, listas de qué deben o no deben hacer, la participación con su hijo en actividades en casa, hasta registrar al niño en actividades extraescolares, sin responder a las demandas de estas familias.

Por ello, lo realmente importante, es que las familias obtengan la máxima y mejor información sobre cómo tratar a sus hijos superdotados respondiéndoles a sus necesidades, ya que el entorno cercano al niño es importante para el desarrollo de las altas capacidades, como afirma Pérez, L. (2004).

Algunas de estas preocupaciones que sobrevuelan en las familias nada más conocer el diagnóstico son cómo debe ser tratado su hijo a partir de ahora: como niño o como adulto, según Pérez, L. (2004). Como consecuencia de esto, los niños pueden asumir dificultades en la diferenciación de los roles paterno/materno y los roles del niño, según indica Landete (2004).

Los progenitores comienzan a observar algunos comportamientos, como que es muy observador, pregunta cosas poco comunes, tiene un lenguaje muy rico, como indica Lage (1999). Y es que como muestran Pontón y Fernández (2001), los padres juegan un papel muy importante en la educación e identificación de sus hijos. Esto es debido a que, actualmente, la identificación, además de en los test, también se basa en pruebas subjetivas donde los padres juegan un rol significativo, como indica López (2003).

Cuando empiezan a aceptar esta realidad inician una búsqueda de respuestas a cuestiones como: concepto de altas capacidades, dónde escolarizarlo, qué ayudas específicas existen, qué asociaciones hay, qué ley los ampara, cómo actuar con ellos, qué nos indican los test de inteligencia; (Pérez, L., 2004; Martínez y Castiglione, 1996). Precisamente, estas necesidades de las familias pueden servir como vía para poder

potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo psicosocial del niño (Lage, 1999).

Como consecuencia de esta nueva situación familiar, los padres se sientan ambivalentes, mostrándose cambios en las relaciones tanto de los hijos superdotados como aquellos que no lo son. De este modo, comienzan los problemas puesto que observan que las necesidades de su hijo son distintas y no saben cómo afrontarlas, según Pontón y Fernández (2001).

Sin embargo, en los estudios sobre alteración de roles y adaptación familiar nos encontramos diferencias entre las familias que tratan a sus hijos superdotados como adultos y aquellas que los tratan como niños. En el primer caso, Martínez y Castiglione (1996), afirman que el autoconcepto de estos padres se ve alterado, ya que pueden sentirse amenazados, resentidos, envidiosos, o competitivos respecto de sus hijos. Del mismo modo, también pueden sentirse poco habilidosos para potenciar al niño intelectualmente o para ofrecerle oportunidades educativas. Asimismo, el autoconcepto de los progenitores se puede ver perturbado cuando, según Pérez, L. (2004), los padres se sienten presionados a comprar libros, realizar viajes, contratar un tutor, o buscar tiempo especial para instruir a su hijo en matemáticas o ciencias, provocando en los padres una autoexigencia patológica.

El autoconcepto es un factor determinante en el estilo educativo que desarrollan, siendo un aspecto crucial en la educación de los hijos, como indican Torío, Peña e Inda (2008). Por ello, estos autores tratan de profundizar en este tema haciendo hincapié en el Modelo de Baumrind, que estableció tres estilos parentales: estilo autoritario, estilo permisivo y estilo autoritativo. Como indican Manzano y Arranz (2008), el estilo democrático es el más adecuado para educar a hijos con altas capacidades, ya que, fomenta el desarrollo cognitivo, emocional y/o social, frente al estilo autoritario que provoca inseguridades en los niños y resentimiento forzando al talento a esconderse.

Gómez (2008) señala que mediante una investigación ha obtenido que, los estilos educativos de estas familias se centran en el problema y menos en las emociones. Por otro lado, Borges y otros (2006), según los resultados de su estudio, concluyen que los

padres de estos niños usan más el premio que el castigo y tienden a dialogar para cambiar actitudes que no les gustan de sus hijos.

Por tanto, podemos decir que se tiende a un estilo democrático donde prima el diálogo y el control pero donde lo afectivo debe ser potenciado.

2.3.2 Relaciones intrafamiliares

En cuanto a las relaciones fraternales, los estudios realizados sobre este tema muestran que los niños de altas capacidades no observan un afecto negativo en su relación con sus hermanos pero ésta sí provoca un cambio en el ajuste emocional de los hermanos, competitividad, autoestima y cooperación, según Martínez y Castiglione (1996). Pérez, L. (2004), afirma que los hermanos se verán envueltos en cambios de tipo relacional con su hermano de altas capacidades, dependiendo de la edad de ellos. Si el hermano mayor es más inteligente que el hermano menor, las relaciones entre ellos pueden ser más positivas y más estables que si sucede al contrario, ya que el hermano con altas capacidades intentará dirigir la vida del otro.

Sin embargo, algunas investigaciones defienden que tener un hermano con altas capacidades tiene consecuencias muy buenas al poder mantener una relación como amigo maduro, según Pérez, L. (2004). Esta opinión no es compartida por Landete (2004), que considera que tener un hermano con estas características provoca una relación no igualitaria, ya que el superdotado intenta dirigir la vida del hermano. López (2003), por su parte, opina que los hermanos muestran actitudes ambivalentes: están contentos por un lado, pero por otro, muestran celos y humillación. Por tanto, se observa que, en ocasiones, estos niños presentan una posición especial en la familia, como indica López (2003).

Pero sin lugar a dudas, lo más importante cuando hay un diagnóstico de altas capacidades, según Manzano y Arranz (2008), es la cohesión familiar, considerándola como un punto indispensable en estas familias donde deben valorar las capacidades del niño superdotado. De ahí que sea realmente importante la organización familiar, ya que Gómez y Valadez (2010) intentan resaltar que la familia está formada por miembros que

se relacionan entre sí, ocupando cada uno de ellos una posición y función determinadas que caracteriza al grupo. Debido a esta cohesión, según López (2003), cualquier cambio que se produzca dentro del grupo familiar influirá en cada miembro.

Así, para poder equilibrar los cambios que produce un superdotado en la familia, Pérez, L. (2004) opina que, lo mejor desde la vertiente psicológica, es que ambos padres se muestren unidos y capaces de aunar ideas relacionadas con su hijo y así evitar problemas. Cuando los dos padres perciben a su hijo de alta capacidad, sus actitudes son similares y asumen un papel activo en la educación del niño, los roles materno/paterno se equilibran. Por el contrario, si el padre no acepta la alta capacidad de su hijo, la relación entre la madre y el hijo tiende a excluir al progenitor. Esta situación puede fragmentar la organización familiar, y es que como hemos dicho anteriormente, las madres tienden a centrarse en las desigualdades y los padres son más rígidos con ellos, como certifican Pontón y Fernández (2001).

Del mismo modo, las necesidades del niño con alta capacidad pueden romper esta estabilidad, ya que la familia se ve obligada a hacer adaptaciones familiares. Por ello, es realmente importante, como afirman Gómez y Valadez (2010), que estas familias desarrollen unas herramientas de autocorrección, desde el modelo sistemático, para que el niño superdotado no cause un desequilibrio negativo en la familia.

Y esto sucede porque, según Pérez, L. (2004), la inquietud de estas familias respecto a su educación, es cómo enriquecerles sin llegar a presionarlos, asimismo la elección del centro escolar y del programa que mejor pueda satisfacer las necesidades de su hijo y no caiga en el fracaso escolar, es decir les preocupa la instrucción. Es por este motivo por el que Martínez y Castiglione (1996) indican que la familia solo se centra en fomentar el desarrollo cognitivo del niño, olvidando otros aspectos importantes en el desarrollo humano como son las relaciones sociales o el desarrollo emocional que pueden diferir de las intelectuales. Por ello, Lage (1999) invita a los padres a desarrollar el afecto con sus hijos, ya que los aspectos emocionales son tan significativos como los intelectuales.

A causa de estas expectativas o por el trato diferente que se le da a este alumnado, Gómez (2008) señala que los niños de altas capacidades se sienten presionados por los padres en diferentes actividades, como pueden ser domésticas y/o deportivas,

impidiendo poder hacer lo que ellos quieren. Además, se muestran preocupados si no aprueban, pues sienten que sus padres se mostrarían enfadados. Si los progenitores solo se centran en potenciar su talento siendo muy críticos y poco flexibles, puede desembocar en adolescentes deprimidos que no quieren trabajar, como afirma López (2003).

La causa de esta presión cognitiva proviene, además de los estereotipos, de la situación familiar de estos niños, pues el ambiente de los padres lo quieren reproducir en sus hijos.

Según muestra De Zubiría (1997), en su inmensa mayoría, los niños superdotados proceden de familias con alto nivel socio-educativo. En promedio, padre y madre destinan la mitad de su tiempo libre a la lectura, con énfasis en temas literarios, deportivos, científicos y artísticos. Este mismo autor revela que, el ambiente socio-cultural enriquecido no lo proveen exclusivamente los padres; la riqueza socio-cultural también, por supuesto, depende de los hermanos. Y que es este ambiente el que condiciona la ocupación del tiempo de ocio de los niños sobresalientes, pues las aficiones dependerán del nivel socio-económico de los padres y no de la capacidad intelectual del niño como revela Lage (1999). Por ello, López (2003), afirma que la educación de estos niños es más costosa y supone un mayor trabajo. Así, los resultados del trabajo de Manzano y Arranz (2008) avalan la existencia de una asociación significativa entre las variables del contexto familiar en el desarrollo de la superdotación, el talento y las altas capacidades.

2.3.3 Relaciones familia-escuela

Muchos autores son de la opinión de que la relación familia-escuela es un punto conflictivo. Los padres pueden llegar a ser fuertemente críticos con el colegio al pensar que éste no está atendiendo a las necesidades de su hijo, según Martínez y Castiglione (1996). Esta idea también es defendida por Lage (1999) ya que incide en que estas familias realizan presión sobre la institución educativa, si las necesidades de sus hijos no son bien atendidas. Y es que, este tipo de familias descargan toda la responsabilidad

en el colegio, según Pérez, L. (2004). Esto puede ser debido a que, como dicen Domínguez y Pérez (1999), en la práctica educativa se les ha prestado menos atención a los alumnos con altas capacidades que aquellos con déficit, ya que creían que podrían responder por sí mismos a los requerimientos del sistema.

La investigación realizada por Pontón y Fernández (2001) a familias, orientadores y docentes, defiende la postura de Domínguez y Pérez (1999), concluyendo que: el tratamiento a los alumnos de altas capacidades es distinto que el que se le da a otros que presentan discapacidad. Estos mismos autores, recogen que las pocas familias que tienen buena relación con el colegio es debido a suerte, mayor paciencia o a que tienen pocas reclamaciones.

De este modo, como indica Lage (1999), las familias de hijos sobresalientes, cuando buscan apoyo en el centro educativo, observan expectativas elevadas de sus hijos, escasa estimulación, malas relaciones con las familias e incluso indiferencia. Por esta razón, esta misma autora, afirma que la mayoría de las familias no reciben nada más que la confirmación de problemas, pero, no muestran solución alguna. Por el contrario, según la investigación ofrecida por Pontón y Fernández (2001) las familias opinan que aquellos padres que realizan algún programa no presentan tanto estrés ni angustia, ya que están más preparados para atender a su hijo.

Tal y como expresan Gómez y Valadez (2010), la figura de los padres en la educación de sus hijos superdotados es relevante, como destacan los educadores y psicólogos. Los progenitores pueden ser buenos orientadores de las necesidades de sus hijos para informar al colegio. Por eso, como indica Torío (2004), ni la familia ni el colegio, de forma independiente, pueden educar a los niños, es necesario que ambas estén unidas. Con mayor motivo, es preciso esta unión en el desarrollo de niños con altas capacidades, según Pérez, L. (2004).

En este sentido, como revela Pérez, L. (2004), hay padres que les gustaría participar en el plan educativo de sus hijos, más concretamente en decisiones vocacionales, al igual que querrían aprender métodos de enseñanza para complementar al colegio. Sin embargo, es importante que los padres sean informados sobre todas las posibilidades

que ofrece la institución educativa, ya que, las familias tienden a elegir la aceleración como la solución al problema de su hijo, pues es la más conocida, según Lage (1999).

Simplemente, lo que desean los padres es que la legislación se aplique, porque creen que ésta es la causa de la escasa identificación de las NEE derivadas de sobredotación intelectual, como indica Lage (1999). Aunque, también es primordial una mayor formación y la presencia de especialistas para atender estas necesidades.

Es de resaltar, como indica Pérez, L. (2004), que todavía se sigan realizando manifestaciones sobre una educación adecuada a los alumnos con altas capacidades, en países donde el campo de la educación está bastante desarrollado.

Para sintetizar, como revela Gómez (2008) en su investigación:

Las necesidades de afrontamiento que los padres consideran importantes en un futuro son: apoyo en tareas escolares; creen necesitar grupos de estudio; ayuda profesional para el desarrollo emocional del hijo; solidificar más sus valores como familia, los padres creen servir de ejemplo a través de la constancia y superación; desarrollar más conocimientos y herramientas y unos padres mencionaron que el dinero es lo más importante. (p.146)

2.3.4 Relaciones familia-comunidad

Lage (1999) resalta que el tema social es un problema en la vida de sus hijos, por ello les preocupa que no se integren, que no tengan amigos, que estén tristes, que sean incomprensidos,...

En una investigación realizada por Pontón y Fernández (2001), como hemos indicado arriba, demuestra que estas familias se consideran víctimas de la incomprensión social. Además, como describen Martínez y Castiglione (1996), el vecindario puede considerar al hijo con altas capacidades como un extraño e incluso provocar actitudes de competitividad debido a su potencial. Por consiguiente, estos

niños tienden a interactuar con adultos ya que las relaciones entre iguales suelen ser conflictivas, según Pontón y Fernández (2001).

En este sentido, se han realizado muchos estudios que demuestran que el entorno cercano al niño con altas capacidades, es decir, tanto la familia, el colegio, como las relaciones sociales son un apoyo necesario para ellos, según Pérez, L. (2004). Por ello, es indispensable que tanto la familia como el colegio y la comunidad conozcan bien las necesidades del niño y estén bien comunicados para un mejor desarrollo del chico, tanto intelectual pero sobre todo social.

Como consecuencia de estas demandas de las familias surgen las asociaciones. Y es que, cuando un colectivo se siente diferente a los demás, tiende a agruparse junto a individuos con quien se sienta acogido, formando un grupo con el que poder defender sus derechos y reivindicaciones con mayor ímpetu que de manera individual (Lage, 1999). Es por esto, que comienzan a nacer las asociaciones de padres de niños con altas capacidades intelectuales, cuyo principal fin es apoyar a las necesidades educativas de estos alumnos, transmitir las investigaciones sobre esta temática y compartir experiencias.

Las asociaciones intentan solucionar los problemas que aparecen en los niños y en las familias de altas capacidades, y es que como afirma Pérez, L. (2004) tienen la necesidad de sentirse útiles en la educación de sus hijos y de conocer toda la información sobre el tema. En dichas instituciones les ofrecen una serie de servicios que desglosan Martínez y Castiglione (1996):

- Acogida y derivación: se lleva a cabo una entrevista donde se pretende clarificar la demanda, realizar una orientación y derivar si es necesario.
- Tareas de apoyo y de puente con el medio social: se realizan grupos de padres en los que se comentan algunos problemas.
- Información y educación para el ocio: se realizan salidas familiares, o también se organiza un espacio lúdico para los niños y jóvenes de la asociación.

En general, su mayor deseo es, como el de todos los padres, que su hijo crezca en su totalidad de acuerdo a sus capacidades en un ambiente feliz y desarrollando los valores en los que ellos creen. Sin embargo, los padres no están preparados para educar a niños con altas capacidades, ya que presentan otras inquietudes y características distintas durante su desarrollo. Por ello, es atrayente averiguar cuáles son las necesidades de estas familias y así poder actuar sobre ellas. Para ello, primero, vamos a realizar un recorrido sobre el interés que suscita este tema en el territorio nacional.

3 ACTUALIDAD DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN ESPAÑA

3.1 Marco legislativo actual

Con el objetivo de practicar la equidad educativa, la **Ley Orgánica de Educación 2/2006** (LOE, 2006) habla de aquellos alumnos que presentan alguna necesidad específica de apoyo educativo (recogido en el Título II), entre ellos los niños con altas capacidades, alegando que las Administraciones educativas son las encargadas de proporcionar los recursos necesarios para poder desarrollar sus capacidades (Artículo 71.2.). Del mismo modo, deberán adoptar medidas de identificación para valorar de manera temprana sus necesidades (Artículo 76). Su escolarización podrá estar caracterizada por medidas de flexibilización de las etapas educativas que serán implantadas por el Gobierno con previa consulta a las Comunidades Autónomas (Artículo 77).

A nivel andaluz, se dicta la **Ley de Educación de Andalucía 17/2007** (LEA, 2007), que dentro del marco de las competencias de la LOE, intenta establecer sus propios objetivos educativos y en la que se recoge que se actuará para identificar lo antes posible al alumnado con altas capacidades intelectuales.

Uno de los decretos de gran importancia en la educación especial, y más concretamente en altas capacidades, es el **Decreto 28 de julio de 2008** (LEA, 2007), por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente, y así desarrollar el máximo potencial de este alumnado.

Además, de acuerdo con los artículos 76 y 77 de la LOE, la Junta de Andalucía promovió el *Plan de Actuación para la Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales en Andalucía* que se desarrollará en el período 2011-2013. Éste viene regulado por las **Instrucciones de 1 de septiembre de 2011** de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa y se aprueba con el **Acuerdo de 4 de octubre de 2011** (LEA, 2007). Con este plan se pretende detectar alumnado con altas capacidades

intelectuales en dos períodos diferentes: al inicio de la educación primaria y al inicio de la educación secundaria.

No obstante, la comunidad autónoma andaluza ya había desarrollado iniciativas como el *Programa de Detección y Seguimiento del alumnado con Sobredotación de Capacidades* durante los años 2000/2002, y *Programa de Atención Personalizada al Alumnado con Sobredotación de Capacidades en Andalucía* durante 2003/2006.

Sin embargo, este nuevo plan va más allá, busca potenciar la detección temprana de los alumnos para desarrollar una respuesta educativa adecuada desde el inicio.

3.2 Las altas capacidades como objeto de investigación

3.2.1 Grupos de investigación

La alta capacidad intelectual es un tema olvidado dentro de las necesidades educativas especiales y más aun el entorno familiar. Hasta los años 90 no se comienza a investigar en España sobre superdotación y es en el año 2000 cuando aparece la primera publicación dirigida a la orientación familiar del superdotado, según López (2003).

Al ser relativamente cercana la historia de las investigaciones sobre altas capacidades en España, se observa que el interés por esta temática en las Universidades nacionales es insuficiente, solamente siete grupos (Cuadro 1) investigan sobre este colectivo. Consecuentemente, disminuye cuando hacemos referencia a la investigación sobre las familias de este colectivo, ya que, solo cuatro de los grupos anteriores estudian a sus familias.

Algunos de los grupos interesados en las familias de altas capacidades, desarrollan líneas de investigación tales como: diseño de programas educativos de actuación con sujetos de altas capacidades y sus familias (Universidad de Santiago de Compostela); problemas relacionados con la salud y su repercusión en el desarrollo del individuo y en el ámbito familiar (Universidad de Burgos); intervención familiar y educativa en

menores con cursos evolutivos diferentes (Universidad de Gran Canaria); e intervenciones de apoyo en el ámbito familiar, y escuela de padres (Universidad de La Laguna).

Cuadro 1: *Grupos de investigación de altas capacidades en España*

UNIVERSIDAD	GRUPO INVESTIGACIÓN	LÍNEAS
Universidad Complutense de Madrid	<i>Alta capacidad y talento</i>	-Detección de distintos tipos de talentos -Modelos de intervención educativa -Evaluación de programas de apoyo y enriquecimiento
Universidad de Santiago de Compostela	<i>Desarrollo e intervención psicoeducativa en procesos cognitivos y socioafectivos en el ciclo vital</i>	-Intervención en el desarrollo cognitivo, emocional y social en sujetos con altas capacidades -Diseño de programas educativos de actuación con sujetos de altas capacidades y sus familias
Universidad de Murcia	<i>Altas Habilidades</i>	-Enseñar a pensar -Escuelas inteligentes y creatividad -Altas habilidades e inteligencia
Universidad de Valladolid	<i>Psicología de la educación</i>	Estrategias de aprendizaje y altas capacidades
Universidad de Burgos	<i>Terapia familia y salud</i>	Problemas relacionados con la salud y su repercusión en el desarrollo del individuo y en el ámbito familiar
Universidad Palmas de Gran Canaria	<i>Educación inclusiva</i>	Intervención familiar y educativa en menores con cursos evolutivos diferentes
Universidad de La Laguna	<i>Superdotación</i>	Intervenciones de apoyo en el ámbito familiar, escuela de padres

3.2.2 Tesis, Trabajos Fin de Máster y contribuciones en Congresos

Al buscar en la bibliografía, podemos encontrar varios Trabajos Fin de Máster y Tesis fundamentados en las altas capacidades en nuestro país. Los que mostraremos a continuación (Cuadro 2), tienen como eje principal la conjunción “familias y altas capacidades”.

Cuadro 2: Tesis y Trabajos Fin de Máster sobre altas capacidades y familia.

Universidad	Programa	Título	Autor/a	Fecha
Universidad Complutense de Madrid	Tesis	<i>Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos superdotados: propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar</i>	López Escribano, M ^a Carmen	2003
Universidad del País Vasco	Tesis	<i>Preidentificación de niños/as superdotados/as. Influencias familiares en la evolución de la superdotación</i>	Manzano Fernández, Ainhoa	2005
Universidad Complutense Madrid	Tesis	<i>Formación de padres de niños y adolescentes con altas capacidades a través de las tecnologías de la información y la comunicación</i>	De la Torre García, Gabriela	2008
Universidad de Zaragoza	Trabajo Fin de Máster	<i>El mundo emocional de los adolescentes con síndrome de Down y de altas capacidades. Percepciones y expectativas de sus padres y profesores</i>	Noé López, Raquel	2012

Como se puede observar, algunas de estas publicaciones reflejan las influencias de las familias en los niños de altas capacidades, y por otro lado la repercusión de este diagnóstico en las familias, es decir, las características, opiniones o formación de los familiares.

Sin embargo, hay otras tendencias en las Tesis y Trabajos Fin de Máster sobre altas capacidades, como pueden ser:

- Identificación y evaluación: Gomis Selva, N., *Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres*. Universidad de Alicante, 2007.
- Inteligencia emocional: Sánchez López, C., *Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas capacidades*. Universidad de Murcia, 2006.
- Estilos de aprendizaje: García Martín, M. B., *El potencial de aprendizaje y los niños superdotados*. Universidad de Granada, 2007.
- Características generales: Trujillo Hidalgo, S., *Personalidad y adaptación de los niños y jóvenes con sobredotación intelectual*. Universidad de Málaga, 2008.
- Profesorado: Medina Balmaseda, M^a T., *Análisis de las actitudes del profesorado ante la educación de los niños superdotados*. Universidad Complutense Madrid, 2007.

En cuanto a las contribuciones a Congresos en España, podemos destacar unas comunicaciones sobre las opiniones de las familias, que fueron expuestas en el Congreso Internacional *Respuestas educativas para alumnos superdotados y talentosos* (1999):

- *Percepciones y actitudes de los padres ante los hijos superdotados*. (Luz Pérez Sánchez, Carmen López, Pilar Domínguez Rodríguez)
- *Estrategias para padres de niños superdotados*. (Sylvia Sastre i Riba, Montserrat Domenech i Auque)

3.3 Formación en altas capacidades

3.3.1 Congresos y Jornadas

A lo largo de estos últimos años, en España, se ha realizado una serie de congresos y jornadas que explican la relación entre la familia y el superdotado:

- 1997. I Congreso Internacional Sobre el Niño Superdotado y el Talento, *Educando para el futuro*, celebrado en Madrid los días 14, 15 y 16 de julio de 1997. Conferencia: *La familia y la escuela en la educación*
- 2001. XIV Congreso Mundial del *World Council for Gifted and Talented Children*, celebrado en Barcelona 31 julio- 4 agosto. Comunicación: *Las variadas facetas de ser padres*.
- 2011. VII. Jornadas de altas capacidades intelectuales. Murcia.
- 2012-2013. Jornadas para familias de altas capacidades. Tenerife.
- 2013. I Jornadas nacionales de altas capacidades y familia. Girona.

3.3.2 Charlas

Tras indagar en la relación superdotado-familia, se ha observado que ésta última presenta dudas y preocupaciones sobre cómo tratar en determinadas situaciones a su hijo con altas capacidades. Por esta razón, es por lo que se organizan charlas, comunicaciones, talleres y muchos más, que van dirigidos a los padres, ayudándolos a conocer mejor a su niño. En los últimos años encontramos:

- 1998-1999. Charla: *La educación del niño y la niña superdotados* para padres en el Centro Psicopedagógico A.S.
- 2000. Comunicación: *Los niños y niñas superdotados. Detección y evaluación psicopedagógica* en el III Simposio Nacional: Familia, comunicación y educación. Sevilla.
- 2001-2002. Charla a padres de A.S.A (Asociación de Superdotados de Andalucía) sobre superdotación. Málaga.

- 2002-2007. Charlas sobre *La atención educativa al superdotado* para padres y madres en el Centro Psicopedagógico A.S.
- 2008. I Jornadas de padres de alumnos con altas capacidades. Murcia.
- 2011. *Desarrollo del talento intelectual de los hijos*, curso para padres y madres online
- 2012-2013. Escuela de padres. Guipúzcoa.
 - Con Francisco Gaita, asesor de Alcagi. 24-3-2012
 - Encuentro con el profesor Javier Berché. Sábado 24-11-2012.
 - Encuentro con el profesor Antoni Castelló. Sábado 2-3-2013
- 2012-2013. Taller habilidades y estrategias para madres y padres. Logroño.
- Orientación y formación familiar On-line

3.4 Asociaciones (Andalucía)

Como alega Lage (1999), cualquier colectivo que se muestra diferente tiende a asociarse para defender sus intereses. Por ello, en Andalucía se han creado una serie de asociaciones de padres de niños superdotados preocupados por la educación de sus hijos. En dichas asociaciones, entre otras cosas, se realiza actividades para dar respuestas a las necesidades de los padres mediante charlas o talleres descritas en el apartado anterior. Algunas de las asociaciones que luchan por este colectivo en nuestra comunidad son:

- 1995. Centro de atención a altas capacidades en Málaga
<http://www.centroas.net/superdotacion/>
- 1995. Asociación de superdotados de Cádiz
<http://asucadizquienessomos.blogspot.com.es/>
- 1999. Asociación para el Desarrollo y Orientación de las Altas Capacidades Intelectuales de Sevilla

<http://www.adosse.es/>

- 2002. Asociación altas capacidades Almería
<http://asociacionasacal.blogspot.com.es/>
- Asociación onubense para las altas capacidades intelectuales
<http://www.aretehuelva.org/>
- Asociación para la atención de las altas capacidades intelectuales en Granada
<http://www.asgran.org/>
- Asociación altas capacidades Jaén
<http://asjaen.blogspot.com.es/>
- Asociación altas capacidades Córdoba
<http://asuco.org/>

3.5 Otras webs de interés

- Fundación Promete:
<http://www.promete.org/>
- Fundación Avanza:
<http://www.fundacionavanza.org/>
- Asociación española de sobredotación y altas capacidades
<http://www.aesac.org/>
- Federación andaluza de altas capacidades intelectuales:
<http://www.f-a-s-i.com/>
- Centro andaluz de diferenciación e intervención en superdotados (cadis).
<http://www.centrocadis.com/>

SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO

4 OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo general que pretendemos alcanzar con este estudio es conocer las características, opiniones y necesidades de las familias de niños con altas capacidades.

Objetivos específicos:

1. Describir las relaciones que se dan entre los miembros de las familias de niños con altas capacidades.
2. Describir las relaciones que se dan entre la escuela y las familias de niños con altas capacidades.
3. Describir las relaciones que se dan entre la comunidad y las familias de niños con altas capacidades.
4. Describir las opiniones de los padres respecto a la identificación y características del diagnóstico.
5. Describir las opiniones de los padres respecto a la educación de sus hijos.
6. Describir la caracterización que hacen los padres de sus hijos.
7. Describir las necesidades de orientación que manifiestan los padres.

Hipótesis:

- Hipótesis 1: relaciones intrafamiliares.

Los padres mostrarán unas relaciones familiares similares a los resultados del estudio de López (2003), que demuestra que estas relaciones son cordiales, ya que sus hijos mantienen buena relación con los miembros de la familia. Además, se sienten muy orgullosos de sus logros, pero sin dedicarle más tiempo que al resto de familiares.

- Hipótesis 2: relaciones familia-escuela.

Los padres sentirán que las relaciones de la familia con la escuela son bastante parecidas a los resultados del estudio de López (2003), que verifica que sus hijos no muestran problemas de disciplina, son buenos estudiantes y tienen buenas relaciones con sus compañeros.

- Hipótesis 3: relaciones familia-comunidad.

Los padres opinarán, sobre las relaciones con la comunidad, de forma muy parecida a los resultados obtenidos en el estudio de López (2003), que confirma que los progenitores sentirán miedo al comunicar el diagnóstico a vecinos y familiares al creer que pueden ser incomprendidos y demandan más recursos en su zona para sus hijos.

- Hipótesis 4: opiniones de los padres sobre la identificación y características.

Los padres manifestarán las mismas opiniones sobre la identificación y características que los resultados en el estudio de López (2003), que comprueba que los progenitores no revelan desconocimiento sobre los significados de los tests de inteligencia, así como creen que su hijo podría presentar problemas emocionales y sociales, además de que reconocen que su hijo no tiene garantizado el éxito profesional.

- Hipótesis 5: opiniones de los padres con respecto a la educación de sus hijos.

Los padres tendrán unos pensamientos sobre educación parecidos a los resultados del estudio de López (2003), que afirma que se ha hecho poco en nuestro país sobre altas capacidades, que tienen miedo al fracaso del hijo y que la integración escolar es la mejor forma para desarrollar las habilidades sociales.

- Hipótesis 6: caracterización de sus hijos.

Los padres describirán a sus hijos de una manera muy similar a como aparece en los resultados del estudio de López (2003), que certifica que sus hijos tienen excelente memoria, capacidad de razonamiento y aprendizaje, son muy observadores, imaginativos y sensibles. Siendo sus aficiones favoritas: leer, jugar a la consola y trabajar con el ordenador.

- Hipótesis 7: necesidades de orientación.

Los padres manifestarán los mismos intereses para ser formados que los padres del estudio de López (2003), que muestran especial interés en la orientación vocacional de su hijo y en las acciones que pueden promover los padres para realizar una educación de acuerdo a sus necesidades.

5 MÉTODO

5.1 PARTICIPANTES

La población a la que va dirigido este estudio son familias que tienen hijos diagnosticados con altas capacidades intelectuales pertenecientes a la provincia de Almería. La muestra escogida son padres y madres inscritos en la Asociación de las Altas Capacidades de Almería (ASACAL).

La muestra consta de 35 sujetos donde el 51.4% son madres y el 48.6% son padres. Estas familias corresponden a toda la provincia de Almería y tienen hijos con altas capacidades con edades comprendidas entre 7 y 14 años: 88.6% son niños y tan solo un 11.4% niñas. Su media de hijos por familia es de casi 2, más concretamente, 1.9. Un dato interesante, es que el 20% de los encuestados tiene otro hijo con altas capacidades intelectuales, de este porcentaje, 14.3% son chicos y 5.7% chicas.

Además, estos progenitores, se caracterizan por tener estudios superiores (aunque un llamativo 20% posee estudios primarios) y a los que les motiva informarse sobre el diagnóstico de altas capacidades de su hijo. Esto es así porque, además de pertenecer a la asociación, asisten, más de la mitad, a conferencias y leen libros sobre el tema.

Sin embargo, este nivel de estudios de los padres no va unido a un tipo de educación privada, ya que, solo el 2.9% de los encuestados lleva su hijo de altas capacidades a un centro privado, y un 8.6% a uno concertado.

Tabla 1: *Nivel de estudios de los padres*

ESTUDIOS	PADRE		MADRE	
	%	Frecuencia	%	Frecuencia
EGB	28.6%	10	11.4%	4
COU	0%	0	17.1%	6
BUP	11.4%	4	0%	0
FP	11.4%	4	11.4%	4
UNIVERSITARIOS	48.6%	17	57.1%	20

5.2 INSTRUMENTO

Para poder recoger la información deseada, se pasará un cuestionario a la muestra con el objetivo de reunir el mayor número de datos que nos ayuden a profundizar en el tema.

El cuestionario de este estudio (Anexo I) es la unión de dos cuestionarios utilizados por López Escribano (2003) en su tesis *Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos superdotados: propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar*. El fin de usar un cuestionario ya existente es obtener mayor fiabilidad en los resultados.

De la fusión del cuestionario 1: *Análisis inicial de necesidades familiares* y el cuestionario 2: *Características y opiniones familiares*, se obtuvo el cuestionario al que se le modificó algunos detalles del original.

- Se reunieron los datos de interés de ambos cuestionarios.
- Se modificó los términos: *superdotación*, *sobredotación*,..., por *altas capacidades*.
- Se añadió ítems donde se daba la opción a opinar libremente.

Por tanto, nuestro cuestionario consta de dos partes y de una introducción, donde se explica a los participantes los objetivos del estudio y la procedencia del cuestionario. Además, al inicio, hay un apartado con 14 ítems que recogen los datos demográficos de los encuestados.

Así, en la primera parte del cuestionario, *Análisis inicial de necesidades familiares*, se intenta detectar las carencias que presentan estos padres, y está dividido en: vida familiar (9 ítems), vida en comunidad (8 ítems), vida escolar y desarrollo intelectual (11 ítems). Estos ítems presentan una escala de valores que va del 0 al 2, donde “0=NO”, “1=A VECES” y “2=SI”.

Por último, hay una parte que va dedicada a la orientación con 7 ítems, uno de ellos con respuesta libre. El resto, tiene una respuesta estipulada que va del 0 al 2, donde “0=no tiene interés”, “1=está interesado” y “2=muy interesado”.

Haciendo referencia a la segunda parte del cuestionario, *Características y opiniones familiares*, intenta coleccionar todas las opiniones de los padres acerca de: identificación y características (10 ítems), educación (20 ítems), relaciones familiares (7 ítems) y caracterización (2 ítems). Los dos primeros apartados se contestan mediante una escala Likert que va del 1 al 5, siendo 1= falso, 5 =totalmente cierto, y NS= no sabe, no contesta. El apartado de relaciones familiares, también está determinado con una escala Likert del 1 al 5, donde 1= nunca, 5=siempre y NS= no sabe, no contesta. Y por último, el apartado de “caracterización” donde se elige la opción que más desee.

5.3 PROCEDIMIENTO

Para comenzar, se revisó la bibliografía correspondiente a familias de altas capacidades, con el objetivo de encontrar un cuestionario ya utilizado en una investigación y así, poder adquirir más fiabilidad en nuestro estudio.

Una vez encontrada la Tesis de López, (2003), *Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos superdotados; propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar*, se realizó una exhaustiva exploración del cuestionario para ver si reunía la información que nosotros deseábamos recoger en nuestro estudio.

Seguidamente, al confirmar su idoneidad, se le realizaron una serie de modificaciones, indicadas en el apartado anterior, para adaptarlos a nuestras necesidades, pero sin romper su estructura.

Cuando dispusimos de nuestro cuestionario, se avisó a los usuarios de la asociación, mediante un email, del estudio que se iba a realizar y su correspondiente colaboración.

A continuación, nos desplazamos a la Universidad de Almería donde realizan los talleres porque aún no tienen sede. Allí, se les entregaron a los padres y madres de estos alumnos que los devolverían al finalizar el taller o en la próxima sesión. Muchos de ellos, por la ausencia de su pareja, no los entregaron ese día, por lo que se tuvo que ir a recoger varias sesiones posteriores. Al concentrarse una vez en semana en la Universidad, se terminaron de recoger todos los cuestionarios en un mes.

Una vez en nuestra posesión todos los cuestionarios, se dispuso a introducir los datos recogidos en el programa estadístico SPSS. Mediante este programa, se realizó una serie de técnicas estadísticas, basadas en los estadísticos descriptivos, como son: frecuencia y porcentajes, puesto que estamos en un estudio descriptivo.

Por último, se analizaron los datos obtenidos para poder realizar las conclusiones oportunas, que se describirán en el último apartado.

6 RESULTADOS

6.1 Relaciones intrafamiliares

Objetivo 1: describir las relaciones que se dan entre los miembros de las familias de niños con altas capacidades.

Hipótesis 1: relaciones intrafamiliares. Los padres mostrarán unas relaciones familiares similares a los resultados del estudio de López (2003), que demuestra que estas relaciones son cordiales, ya que sus hijos mantienen buena relación con los miembros de la familia. Además, se sienten muy orgullosos de sus logros, pero sin dedicarle más tiempo que al resto de familiares.

Según los resultados obtenidos sobre este tema (Tablas 2 y 3), observamos que hay más de la mitad dónde los padres muestran discrepancias y no coinciden en las respuestas. De este modo, podemos alegar que no existe una relación entre estas familias que reproduzca un patrón, es decir, no son estereotipadas.

En este sentido, los ítems “es difícil imponerle normas de conducta a mi hijo/a, debido a su gran facilidad para rebatirlas”, “la vida de mi familia parece centrarse en torno a las necesidades de mi hijo/a” y “siento que el nivel intelectual de mi hijo/a es muy superior al mío” ofrecen una variedad de opiniones puesto que, las respuestas están muy equitativas. Aunque, creen que no es difícil imponerle normas (42.9%) y que solo a veces (45.7%), la vida familiar depende de las necesidades del hijo.

No obstante, en los ítems “mi hijo/a se relaciona bien con los otros miembros de la familia” y “me siento muy orgulloso de los logros de mi hijo/a” (Figura 2), los padres muestran la misma opinión, ya que el 80% y el 86.7%, respectivamente, de los encuestados responden positivamente.

De este modo, las relaciones intrafamiliares en un seno familiar con un hijo de altas capacidades, según los encuestados, casi nunca o nunca se ven modificadas por esta diferente situación, con un 42.9% de respaldo. Debido a que un 57.1% cree que su hijo

no tiende a dominar a la familia. Por ello, casi la mitad un 42.9%, opina que nunca o casi nunca la relación entre hermanos se ve enmarcada en la competitividad frente a un 11.4% que cree que siempre sucede.

La actitud mayoritaria de no competitividad, puede estar alimentada por la relación igualitaria de los padres hacia los hermanos, ya que 62.9% nunca tiene mejores relaciones con el hijo de altas capacidades. Coincidiendo con el ítem “dedico mucho más tiempo a mi hijo/a, debido a sus altas capacidades, que a los otros miembros de la familia” un 62.9% responde negativamente. Además, estos padres se sienten, con frecuencia, capaces de resolver los conflictos entre sus hijos, con un 42.9% de las respuestas. Incluso, 65.7% considera que su hijo nunca o casi nunca podría tomar decisiones por ellos.

Por otra parte, más del 45% opina que el nivel del hijo no es superior al suyo frente a un considerable 22.9% que sí lo cree. Al responder este ítem de forma tan homogénea, podemos observar en el ítem “me siento confuso/a cuando no puedo contestar a las preguntas de mi hijo/a”, que los padres muestran equilibrio entre “no” y “a veces”, 51.4% y 42.9%, respectivamente. Aunque, el ítem “no sé cómo estimular a mi hijo/a intelectualmente”, 60% coincide que solo a veces no sabe hacerlo

En cuanto a la opinión entre la pareja sobre su hijo, casi la mitad (48.6%), con frecuencia, está de acuerdo sobre las características de los niños de alta capacidad intelectual. Asimismo, un 42.9% de los padres, considera siempre más costosa la educación de los niños de altas capacidades, aunque un 20% cree que no lo es.

En conclusión, las relaciones familiares no se ven afectadas por la presencia de un hijo de altas capacidades intelectuales en la familia, ya que este hijo no suele ser el centro de la familia. Además, tiene relación con todos los miembros y no domina a la familia ni esquiva las normas. Por su parte, los padres no se sienten inferiores intelectualmente, ni muestra confusión ante sus dudas, coincidiendo con la pareja en las características de sus hijos. Asimismo, están orgullosos de este hijo sin dedicarle más tiempo que al resto de la familia, creando buena relación entre hermanos sin rozar la competitividad y donde los padres, usualmente, son capaces de resolver los conflictos fraternales.

Tabla 2: *Relaciones intrafamiliares I*

	NO	A veces	SÍ
1. Es difícil imponerle normas de conducta a mi hijo/a, debido a su gran facilidad para rebatirlas	42.9%	28.6%	28.6%
2. Mi hijo/a tiende a dominar al resto de la familia	57.1%	31.4%	11.4%
3. Mi hijo/a se relaciona bien con los otros miembros de la familia	0%	20%	80%
4. La vida de mi familia parece centrarse en torno a las necesidades de mi hijo/a	34.3%	45.7%	20%
5. Dedico mucho más tiempo a mi hijo/a, debido a sus altas capacidades, que a los otros miembros de la familia	62.9%	20%	17.1%
6. Siento que el nivel intelectual de mi hijo/a es muy superior al mío	45.7%	31.4%	22.9%
7. No sé como estimular a mi hijo/a intelectualmente	25.7%	60%	14.3%
8. Me siento confuso/a cuando no puedo contestar a las preguntas de mi hijo/a	51.4%	42.9%	5.7%
9. Me siento muy orgulloso de los logros de mi hijo/a	2.9%	11.4%	85.7%

Figura 2: *Me siento muy orgulloso de los logros de mi hijo/a*

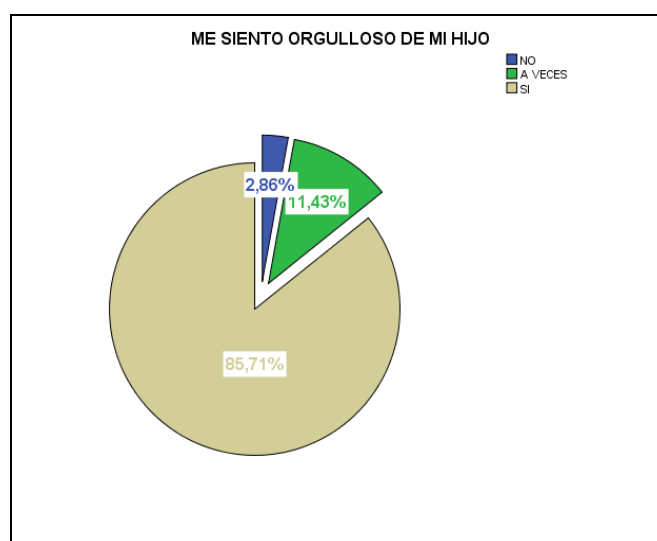


Tabla 3: *Relaciones intrafamiliares II*

	Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Siempre	No Sabe no contesta
30. Se considera capaz de resolver habitualmente los conflictos que surgen con sus hijos	0%	5.7%	31.4%	42.9%	20%	0%
31. Está habitualmente de acuerdo con su pareja sobre las características de los niños de alta capacidad intelectual	2.9%	11.4%	22.9%	48.6%	14.3%	0%
32. Cree que el hecho de tener un hijo de alta capacidad intelectual varía las relaciones familiares	34.3%	8.6%	37.1%	11.4%	8.6%	0%
33. Mantiene mejores relaciones con su hijo de alta capacidad que con sus restantes hermanos	62.9%	22.9%	2.9%	2.9%	8.6%	0%
34. Considera que su hijo de alta capacidad intelectual podría tomar o toma ya decisiones por usted	42.9%	22.9%	20%	8.6%	5.7%	0%
35. Considera más costosa económicamente la educación de un niño de alta capacidad intelectual que de cualquier otro niño	20%	0%	17.1%	17.1%	42.9%	2.9%
36. La relación entre hermanos es muy competitiva en su familia	20%	22.9%	28.6%	11.4%	11.4%	5.7%

6.2 Relaciones familia-escuela

Objetivo 2: Describir las relaciones que se dan entre la escuela y las familias de niños con altas capacidades.

Hipótesis 2: relaciones familia-escuela. Los padres sentirán que las relaciones de la familia con la escuela son bastante parecidas a los resultados del estudio de López (2003), que verifica que sus hijos no muestran problemas de disciplina, son buenos estudiantes y tienen buenas relaciones con sus compañeros.

A continuación, nos dedicamos a analizar los datos sobre la relación de la familia con la escuela, que, según la opinión que tienen los padres, muestran más puntos de encuentro que sobre las relaciones familiares (Tabla 4).

De este modo, la mayoría describen que solo a veces están de acuerdo con la labor del colegio, con un 51.4%. Uno de los motivos de este descontento podría ser que sus hijos no reciben orientación profesional, ya que el 51.4% así lo creen.

Sin embargo, a nivel particular, centrándonos en su profesor que convive cada día con él, los padres se muestran satisfechos con su trabajo ya que, en los ítems “el profesor de mi hijo/a es sensible a sus necesidades” y “mi hijo/a tiene una buena relación con sus profesores”, 42.9% y 71.4%, respectivamente.

Relatan sus padres que su hijo ha estado preocupado por temas trascendentales desde pequeño (62.9%), por ello, a veces, les resulta difícil guiarlo y por sus tantos interés (57.1%). Quizás por estos intereses, los padres describen que se aburren a veces en el colegio con un 60% de respuestas, aunque, casi la totalidad manifiesta que sacan buenas notas (85.7%) y que no presentan problemas de disciplina (68.6%). A pesar de los excelentes resultados académicos (Figura 3) y de las buenas relaciones entre iguales (48.6%), solo un 37.1% se negaría a llevar a su hijo a un centro específico, por tanto, lo ven como una posibilidad de mejora.

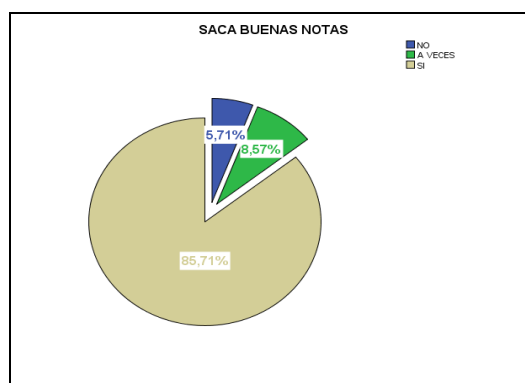
Sintetizando, las familias muestran disconformidad con el trabajo realizado por el colegio, exceptuando los tutores de sus hijos, y no descarta la opción del colegio

específico. Además, a veces resulta difícil guiar al hijo por sus intereses, ya que les conciernen temas trascendentales. Los describen como buenos estudiantes, sin problemas de disciplina y con buenas relaciones con los profesores, aunque a veces se aburren en clase.

Tabla 4: *Relaciones familia-escuela*

	NO	A veces	SÍ
18. Mi hijo/a ha estado preocupado desde muy pequeño con temas como la vida y la muerte, el bien y el mal, el destino, etc.	5.7%	31.4%	62.9%
19. Pienso que el colegio realiza un buen trabajo atendiendo las necesidades educativas de mi hijo/a	34.3%	51.4%	14.3%
20. El profesor de mi hijo/a es sensible a sus necesidades	20%	37.1%	42.9%
21. Mi hijo/a tiene una buena relación con sus profesores	2.9%	25.7%	71.4%
22. Mi hijo/a se aburre en el colegio	11.4%	60%	28.6%
23. Mi hijo/a saca buenas notas en el colegio	5.7%	8.6%	85.7%
24. Mi hijo/a se relaciona bien con sus compañeros de clase	2.9%	48.6%	48.6%
25. Mi hijo/a tiene problemas de disciplina en el colegio	68.6%	28.6%	2.9%
26. Mi hijo/a está recibiendo una buena orientación vocacional	51.4%	28.6%	20%
27. Pienso que sería necesaria la existencia de un colegio para niños/as con altas capacidades	37.1%	14.3%	48.6%
28. Mi hijo/a tiene tantos intereses que me resulta difícil guiarle	25.7%	57.1%	17.1%

Figura 3: *Mi hijo/a saca buenas notas en el colegio*



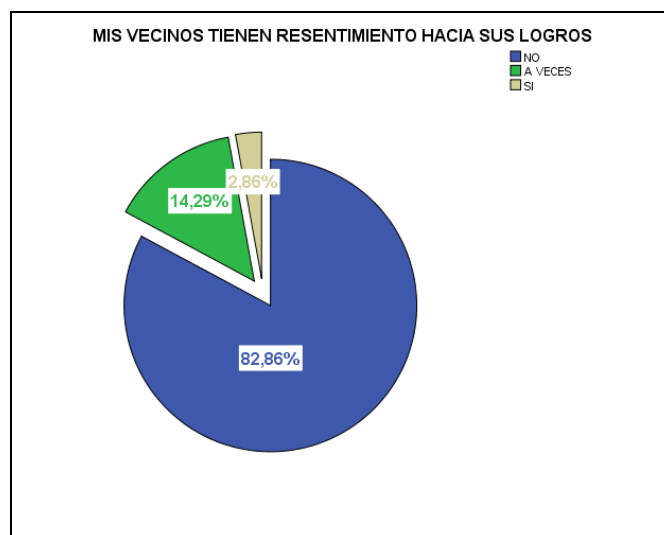
6.3 Relaciones familia-comunidad

Objetivo 3: Describir las relaciones que se dan entre la comunidad y las familias de niños con altas capacidades.

Hipótesis 3: relaciones familia-comunidad. Los padres opinarán, sobre las relaciones con la comunidad, de forma muy parecida a los resultados obtenidos en el estudio de López (2003), que confirma que los progenitores sentirán miedo al comunicar el diagnóstico a vecinos y familiares al creer que pueden ser incomprendidos y demandan más recursos en su zona para sus hijos.

Analizando los resultados obtenidos (Tabla 5) descubrimos que, la relación que describen los padres con la comunidad, hacen referencia a una incomprensión por parte de los vecinos sobre las características de su hijo con un 60% de repuesta. Sin embargo, en el ítem “mis vecinos tienden a colocarle etiquetas a mi hijo/a” y “mis amigos y vecinos parecen tener resentimientos hacia los logros de mi hijo/a” (Figura 4) manifiestan una inconexión puesto que, 57.1% y 82.9%, respectivamente, responde de forma negativa a esta afirmación, mostrando respeto hacia las peculiaridades de su hijo.

Figura 4: *Mis vecinos parecen tener resentimientos hacia los logros de mi hijo/a*



En cuanto a las relaciones del hijo con la comunidad, se descubre que hay una tendencia desestructurada en este tipo de relaciones, ya que se muestran respuestas neutrales. Sin embargo, mediante el ítem “mi hijo/a prefiere la compañía de adultos o

niños/as más mayores”, se observa una preferencia de los niños con altas capacidades a relacionarse con adultos o mayores con un 48.6% de respaldo.

Por la contra, observamos que los niños muestran capacidad de hacer amigos con un 17.1 % de respuestas negativas, por tanto, los describen como sociables aunque, a veces, se asilan para conseguir sus intereses, con un 51.4%, mostrando cierta discontinuidad. Esto es debido a que, un 51.4% de los padres opina que su hijo prefiere objetivos intelectuales, solo ocasionalmente, más que otras actividades.

Con respecto a los recursos que ofrece el barrio para su hijo, no beneficia la buena relación entre familia y comunidad ya que, el 68.6% no se muestran contentos con lo que le oferta su zona.

En resumen, manifiestan una incoherencia en el trato que reciben de sus vecinos, por una lado dicen que se sienten incomprendidos, pero sin llegar a tener resentimiento ni colocarles etiquetas. Más contundente aún es la respuesta a los recursos del barrio, al que se muestran descontentos. Los hijos, por su parte, los describen con capacidad de hacer amigos, con tendencia a amigos mayores, aunque se aíslan a veces.

Tabla 5: *Relaciones familia-comunidad*

	NO	A veces	SÍ
10. Las personas de mi comunidad comprenden las necesidades de mi hijo/a	31.4%	60%	8.6%
11. En mi barrio existen los recursos necesarios para satisfacer las necesidades de mi hijo/a	68.6%	25.7%	5.7%
12. Mis vecinos tienden a colocarle etiquetas a mi hijo/a	57.1%	34.3%	8.6%
13. Mis amigos y vecinos parecen tener resentimientos hacia los logros de mi hijo/a	82.9%	14.3%	2.9%
14. Mi hijo/a se aísla a menudo para proseguir sus propios intereses	34.3%	51.4%	14.3%
15. Mi hijo/a prefiere los objetivos intelectuales, más que otras actividades como jugar fuera con los amigos/as	22.9%	51.4%	25.7%
16. Mi hijo/a tiene mucha facilidad para hacer amigos/as	17.1%	40%	42.9%
17. Mi hijo/a prefiere la compañía de adultos o niños/as más mayores	17.1%	34.3%	48.6%

6.4 Identificación y características

Objetivo 4: describir las opiniones de los padres respecto a la identificación y características del diagnóstico.

Hipótesis 4: opiniones de los padres sobre la identificación y características. Los padres manifestarán las mismas opiniones sobre la identificación y características que los resultados en el estudio de López (2003), que comprueba que los progenitores no presetan desconocimiento sobre los significados de los tests de inteligencia, así como creen que su hijo podría presentar problemas emocionales y sociales, además de que reconocen que su hijo no tiene garantizado el éxito profesional.

Situándonos en los resultados de este tema (Tabla 6), revelan que, un 88.6% de las familias encuestadas opinan que la identificación de las altas capacidades se basa en la realización de un test de inteligencia, y un 94.4% es de la opinión de que se puede diagnosticar temprano, ya que no se presentan repuestas negativas. Aunque en estos dos temas los padres presentan desconocimiento: un 2.9% sobre los test de inteligencia; y un 5.7% sobre el diagnóstico temprano.

Figura 5: *Su hijo/a tiene una excelente memoria*

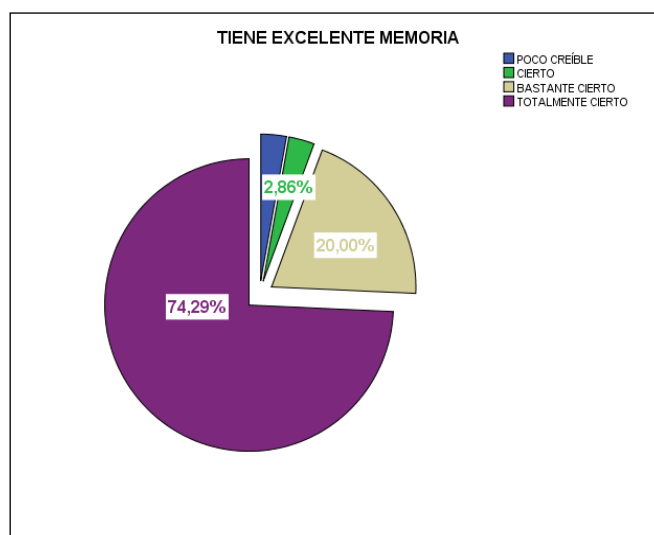


Tabla 6: *Opiniones sobre identificación y características*

	Falso	Poco creíble	Cierto	Bastante cierto	Totalmente cierto	No Sabe no contesta
1. Un test de inteligencia puede determinar si un niño es “altamente dotado intelectualmente”	2.9%	5.7%	51.4%	22.9%	14.3%	2.9%
2. La superdotación se puede diagnosticar a edades tempranas	0%	0%	22.9%	42.9%	28.6%	5.7%
3. Los alumnos con alto potencial intelectual son competentes en todas las áreas de aprendizaje	40%	20%	20%	14.3%	5.7%	0%
4. Las personas intelectualmente más capaces tienen tendencia a la inestabilidad emocional	8.6%	8.6%	25.7%	28.6%	20%	8.6%
5. Los niños bien dotados intelectualmente tienen un agudo sentido de la justicia y las normas	2.9%	2.9%	20%	34.3%	40%	0%
6. Su hijo/a es capaz de concentrarse por largos periodos de tiempo cuando le interesa algo	0%	0%	2.9%	25.7%	71.4%	0%
7. Su hijo/a tiene una excelente memoria	0%	2.9%	2.9%	20%	74.3%	0%
8. Me preocupa que mi hijo/a no sepa relacionarse bien con sus compañeros/as	14.3%	2.9%	22.9%	25.7%	34.3%	0%
9. Su hijo/a comenzó a caminar antes de los 12 meses de edad.	42.9%	2.9%	2.9%	11.4%	37.1%	2.9%
10. Un Cociente Intelectual alto garantiza el éxito escolar y profesional	65.7%	20%	2.9%	0%	11.4%	0%

Según sus opiniones, algunas de las peculiaridades que caracterizan a estos niños para poder identificarlos son: gran sentido de la justicia y las normas (94.3%), capacidad de concentración (71.4% totalmente cierto), excelente memoria (74.3% totalmente cierto) (Figura 5). En menor medida, consideran que tienen tendencia a la inestabilidad emocional (74.3%), que el CI alto no lleva obligatoriamente a éxito (65.7%) y que el 42.9% de los hijos no anduvieron antes de los 12 meses.

Puntualizando, es importante resaltar, que un 8.6% de los encuestados no conocen si su hijo presenta inestabilidad emocional y un 2.9% si sus hijos fueron precoces al andar.

También, es llamativo el dato de que el 40% de los padres considera que es falso que sean buenos en todas las áreas. Asimismo, alrededor del 80% sienten preocupación por las relaciones entre iguales de sus hijos.

Sintetizando, la mayoría de los padres creen que un test de inteligencia determina las altas capacidades, aunque en menor medida creen que se puede diagnosticar temprano. Estos niños los caracterizan por gran sentido de la justicia y las normas, capacidad de concentración y gran memoria. A pesar de lo que se cree, casi la mitad de los niños no fueron adelantados al andar.

6.5 Educación

Objetivo 5: describir las opiniones de los padres respecto a la educación de sus hijos.

Hipótesis 5: opiniones de los padres con respecto a la educación de sus hijos. Los padres tendrán unos pensamientos sobre educación parecidos a los resultados del estudio de López (2003), que afirma que se ha hecho poco en nuestro país sobre altas capacidades, que tienen miedo al fracaso del hijo y que la integración escolar es la mejor forma para desarrollar las habilidades sociales.

Inmediatamente, expondremos los resultados que hablan de esta temática (Tablas 7 y 8), que nos afirman que la mayoría de las familias piensan que el sistema educativo español está diseñado de una forma incompatible para los alumnos de altas capacidades,

con un 82.9% de las respuestas. Aunque un escaso 14.3% está totalmente informado sobre las opciones educativas alternativas y un 17.1% conoce en profundidad las leyes, piensan que las familias pueden modificar los programas que sean inadecuados (60%). De este modo, casi la totalidad opinan que comunicarse con más padres es útil para conocer e informarse.

En el ítem “en nuestro país no se ha hecho nada a favor de la educación de los alumnos más capaces intelectualmente”, se muestra diversidad de opiniones pero resalta un 37.14% que considera que es totalmente cierto, habiendo padres que ignoran esta información (8.6%).

Por otro lado, responden casi con unanimidad, que la escuela no es más importante que la familia en la educación de los niños, tan solo un 2.86% creen que sí lo es.

En cuanto a la educación que ofrecen los padres, en el ítem “ser padres de un niño de alta capacidad intelectual puede suponer un esfuerzo intensivo” el 82.9% opinan que sí lo es. A pesar de que piensan que tiene más trabajo ser padres de altas capacidades, un 74.2% sabe ayudarlo en las tareas del colegio y estimularlo intelectualmente. Esto es debido a que, un 77.1% de los padres les preocupa que su hijo fracase en el colegio.

Con respecto a la organización de las clases, un 88.6% piensa que es bueno incorporarse en la clase regular para desarrollar habilidades sociales. Sin embargo, en el ítem “la integración escolar del alumno intelectualmente bien dotado en clases regulares es adecuada para que el alumno desarrolle sus habilidades académicas” solo un 42.8% piensa que es correcto. Apostillando esta idea, más de la mitad de los encuestados califica la afirmación “la aceleración escolar perjudica al alumno de alta capacidad intelectual” como falsa o poco creíble. Aunque, un porcentaje considerable, 17.1%, responde que no conoce sobre este tema.

Cuando se les pide que elijan una opción educativa, se decanta por “un programa especial 2 ó 3 veces en semana dentro de su colegio” elegida un 35.4%, y por detrás prefieren “colegio especial para alumnos de alta capacidad” con un 25% de elección.

Concretando, un 62.9% opina que la estimulación intelectual es la mejor opción en la educación de los niños de altas capacidades, sin embargo, un 11.43% lo niega. Es por esto que más de la mitad cree que su hijo se aburre en clase aunque destaque de forma positiva en clase (Figura 6). Este brillantez no es de igual forma repartida en asignaturas de actividad física, ya que, un poco más de la mitad dice que es falso poco creíble que su hijo destaque en gimnasia.

No obstante, ante tantas dudas, el 68.5% sabe dónde encontrar recursos e información sobre altas capacidades.

Concluyendo, los encuestados creen que el sistema educativo español no favorece a los alumnos de altas capacidades, ya que están informados de las opciones educativas y saben que en nuestro país se ha hecho poco por las altas capacidades. Incluso, piensan que hablando con otros padres pueden ser capaces de modificar los programas escolares. Además, opinan que la escuela no es más importante que la familia para educar, aunque es importante para el desarrollo social del niño. Por ello, la mejor opción para ellos es un programa especial en el centro ordinario, sin descartar la aceleración. Creen que la educación de estos hijos es más costosa y que saben estimularlo intelectualmente, ya que les preocupa el fracaso escolar aunque sean buenos estudiantes.

Tabla 7: *Alternativas educativas*

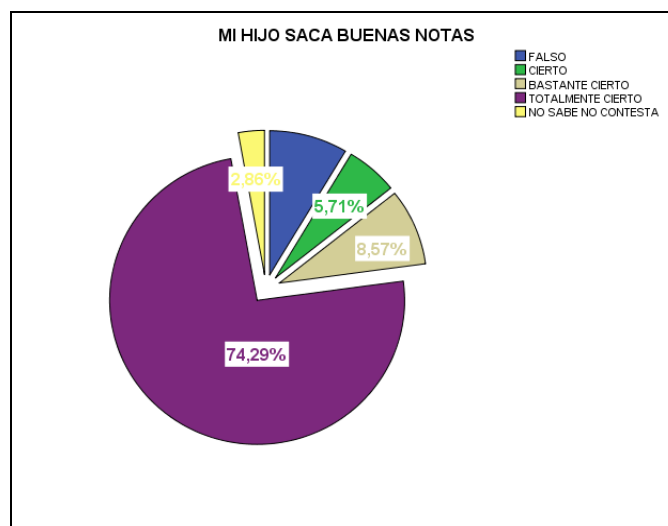
ALTERNATIVAS EDUCATIVAS	PORCENTAJE DE VECES ELEGIDA
Un programa especial 2 ó 3 veces en semana dentro de su colegio	35.41%
Colegio especial para alumnos de alta capacidad	25%
Clases normales en las que pueda avanzar a su ritmo	18.75%
Que mi hijo/a pueda adelantar de curso a su propio ritmo	10.42%
Una clase para niños de alta capacidad intelectual dentro de un colegio normal	10.42%

Tabla 8: *Opiniones sobre educación*

	Falso	Poco creíble	Cierto	Bastante cierto	Totalmente cierto	No Sabe no contesta
11. Las personas bien dotadas intelectualmente van a encontrar siempre problemas en el sistema de educación ordinario	5.7%	8.6%	31.4%	22.9%	28.6%	2.9%
12. Está informado y conoce las opciones educativas que los niños de alta capacidad intelectual	8.6%	20%	37.1%	17.1%	14.3%	2.9%
13. Piensa que el enriquecimiento escolar es la mejor opción para los niños superdotados	5.7%	22.9%	31.4%	22.9%	17.1%	0%
14. En nuestro país no se ha hecho nada a favor de la educación de los alumnos más capaces intelectualmente	2.9%	22.9%	20%	8.6%	37.1%	8.6%
15. La integración escolar del alumno intelectualmente bien dotado en clases regulares es adecuada para que el alumno desarrolle sus habilidades académicas	37.1%	17.1%	14.3%	11.4%	17.1%	2.9%
16. La aceleración escolar perjudica al alumno de alta capacidad intelectual	22.9%	31.4%	17.1%	5.7%	5.7%	17.1%
17. Sé cómo ayudar a mi hijo/a con sus tareas del colegio y estimularle intelectualmente	2.9%	22.9%	25.7%	31.4%	17.1%	0%
18. Mi hijo/a se aburre y lo pasa mal en el colegio	20%	28.6%	20%	11.4%	20%	0%
19. Mi hijo/a saca buenas notas en el colegio	8.6%	0%	5.7%	8.6%	74.3%	0%
20. El niño superdotado necesita relacionarse con sus iguales y estar en clases regulares para desarrollar sus habilidades sociales	0%	8.6%	25.7%	14.3%	48.6%	2.9%
21. Me preocupa que mi hijo/a pueda fracasar en la escuela	20%	2.9%	17.1%	14.3%	45.7%	0%

	Falso	Poco creíble	Cierto	Bastante cierto	Totalmente cierto	No Sabe no contesta
22. La escuela es más importante que la familia en la educación de los niños	54.3%	37.1%	5.7%	0%	2.9%	0%
23. Los padres no podemos hacer mucho para que los programas escolares mejoren	42.9%	17.1%	17.1%	5.7%	14.3%	2.9%
24. Su hijo/a destaca en la clase de educación física	22.9%	28.6%	17.1%	27.7%	2.9%	2.9%
25. Conozco la legislación educativa aplicable a alumnos de altas capacidades intelectuales	22.9%	14.3%	25.7%	14.3%	17.1%	5.7%
26. Ser padres de un niño de alta capacidad intelectual puede suponer un esfuerzo intensivo	8.6%	8.6%	28.6%	28.6%	25.7%	0%
27. Pienso que la estimulación intelectual es lo más importante en la educación de mi hijo/a	11.4%	25.7%	31.4%	8.6%	22.9%	0%
28. Sé dónde encontrar recursos e información sobre superdotación	2.9%	25.7%	37.1%	14.3%	17.1%	0%
29. Creo que la comunicación con otros padres puede serme muy útil.	0%	2.9%	25.7%	22.9%	48.6%	0%

Figura 6: *Mi hijo/a saca buenas notas en el colegio*



6.6 Caracterización de los niños con altas capacidades

Objetivo 6: describir la caracterización que hacen los padres de sus hijos.

Hipótesis 6: caracterización de sus hijos. Los padres describirán a sus hijos de una manera muy similar a como aparece en los resultados del estudio de López (2003), que certifica que sus hijos tienen excelente memoria, capacidad de razonamiento y aprendizaje, son muy observadores, imaginativos y sensibles. Siendo sus aficiones favoritas: leer, jugar a la consola y trabajar con el ordenador.

En seguida, describiremos los resultados (Tablas 9 y 10), que demuestra que las aficiones de sus hijos están relacionadas con las nuevas tecnologías: entre ellas destacan el interés por las vídeos consolas y el ordenador. Sin embargo, en el polo opuesto está escuchar música. De una manera menos interesada, destacan el gusto por leer, hacer deporte y jugar con los amigos. Así, llama la atención que les gusta leer pero son poco habilidosos escribiendo, dibujando y pintando. El hecho de no gustarle escribir resalta la idea de la afición por leer.

En cuanto a las características y cualidades de estos niños, las familias encuestadas describen, con rotundidad, a sus hijos de altas capacidades como personas capaces de aprender con rapidez, con un 97.1% (Figura 7). Además, los consideran sensibles (80%), que razonan muy bien (80%) y con gran memoria (80%). Del mismo modo, se determinan como personas muy observadoras (77.1%), sensibles a la injusticia e igualdad (74.3%), muy locuaces e imaginativos (ambas 68.6%).

Cabe destacar, una incoherencia en esta descripción, ya que, establecen el adjetivo “extrovertido” a este tipo de niños con un 57.1%. Sin embargo, al calificativo “tímido”, y más notablemente “poco sociable”, les otorgan 68.6% y 94.3%, respectivamente, de opiniones negativas, quedando patente la incongruencia, ya que estos adjetivos determinan la misma cualidad.

Asimismo, podemos subrayar aspectos tan llamativos como que son poco ordenados (74.3%), poco mandones (68.6%) y no son considerandos tan torpes físicamente como se cree, ya que, solo el 14.3% los considera poco atléticos.

Por otra parte, los padres han añadido otros adjetivos para describir a sus hijos tales como serio, intransigente, líder, hablador y emocional. Siendo, serio, intransigente y hablador los calificativos más repetidos con un frecuencia de 2, y en que, tan solo el 17% de los encuestados ha contestado a este ítem de respuesta abierta.

Por tanto, podemos decir que estos niños utilizan su tiempo libre para jugar a la vídeo consola, hacer puzles o juegos de mesa, además de trabajar con el ordenador. Estas aficiones son elegidas de acuerdo a sus habilidades y destrezas, ya que, son personas con gran memoria, que aprenden con rapidez, y muy observadoras. También, son consideradas hábiles en el deporte, aunque éste no sea una de sus aficiones favoritas (12% de elección).

Figura 7: *Mi hijo/a es capaz de aprender con rapidez*

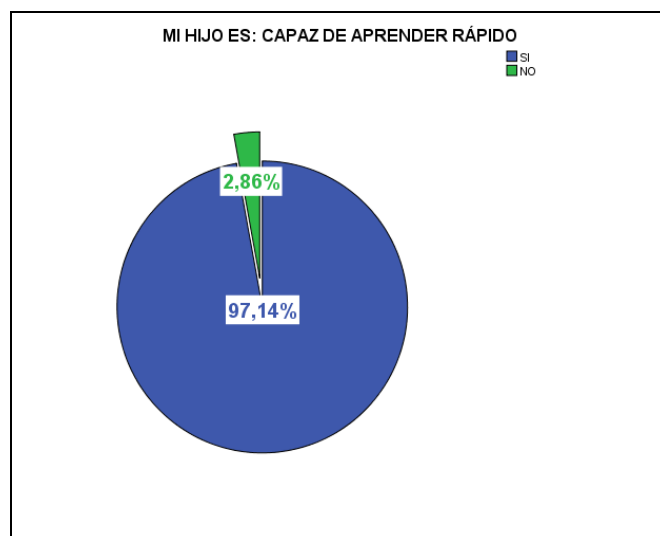


Tabla 9: Aficiones de los niños con altas capacidades

AFICCIONES	PORCENTAJE DE VECES ELEGIDA
Jugar con la vídeo consola, hacer puzzles, juegos de mesa	19.4%
Trabajar con el ordenador	14.3%
Leer	12%
Hacer deporte	12%
Jugar con amigos	12%
Radio, Televisión	11.4%
Escribir, dibujar, pintar	10.3%
Escuchar música	8.6%

Tabla 10: Cualidades de los niños con altas capacidades

MI HIJO ES:	SI	NO	MI HIJO ES:	SI	NO
Torpe físicamente	14.3%	85.7%	Capaz de aprender con rapidez	97.1%	2.9%
Poco sociable	5.7%	94.3%	Muy observador	77.1%	22.9%
Muy locuaz	68.6%	31.4%	Una persona con muchos intereses	48.6%	51.4%
Perfeccionista	40%	60%	Una persona con una gran memoria	80%	20%
Tímido	31.4%	68.6%	Imaginativo	68.6%	31.4%
Extrovertido	57.1%	42.9%	Sensible a la justicia e igualdad	74.3%	25.7%
Sensible	80%	20%	Muy trabajador	45.7%	25.7%
Mandón	31.4%	68.6%	Muy ordenado	25.7%	74.3%
Muy activo	51.4%	48.6%	Planifica bien su trabajo	28.6%	71.4%
Capaz de razonar muy bien	80%	20%			

6.7 Orientación

Objetivo 7: describir las necesidades de orientación que manifiestan los padres.

Hipótesis 7: necesidades de orientación. Los padres manifestarán los mismos intereses para ser formados que los padres del estudio de López (2003), que muestran especial interés en la orientación vocacional de su hijo y en las acciones que pueden promover los padres para realizar una educación de acuerdo a sus necesidades.

En general, los padres muestran mucha atracción en conocer los temas que se exponen sobre altas capacidades (Tablas 11 y 12). Sin embargo, muestran mucho interés en lo que ellos pueden hacer, lo que tiene al alcance de su mano para mejorar la educación de sus hijos. Además, lo que realmente les importa es que sus hijos tengan una buena orientación profesional para poder brillar de acuerdo a sus intereses, aspecto que no se trabaja en los colegios.

El significado de altas capacidades y sobre todo la intervención en este proceso es lo que más les interesa. Así, “sobre programas escolares para chicos/as de alta capacidad” muestran un 82.86% que están muy interesados.

En cuanto a sus temas de interés, en los que respondieron de forma libre, algo más del 34% de los encuestados respondieron de forma autónoma el tema que les preocupa sobre su hijo de altas capacidades. La cuestión que a los padres más les preocupa, es todo lo relacionado con las habilidades sociales para una buena interrelación con otras personas. Tal y como detalla un padre, es necesario: “Promover acciones para mejorar la socialización”.

Seguido de esta inquietud, está muy cerca el tema del desarrollo emocional y la formación del profesorado. “Creación de personal cualificado en el ámbito de la educación en este tipo de niños”, como indica un padre. Asimismo, tienen curiosidad por conocer y potenciar temas como el desinterés, falta de recursos y de sensibilización del profesorado, así como, de conocer los programas dedicados a altas capacidades y la forma en la que procesan la información estos niños.

Tabla 11: *Demandas de información de los padres I*

	No Interesado	Interesado	Muy Interesado
1. Sobre el significado de la “superdotación” y sus posibles consecuencias para la familia	2.9%	42.9%	54.3%
2. Sobre el significado e interpretación de los tests de inteligencia	20%	42.9%	37.1%
3. Sobre programas escolares para chicos/as de alta capacidad	0%	17%	82.9%
4. Sobre la orientación vocacional de su hijo/a	5.7%	20%	74.3%
5. Sobre la realización de programas de orientación, tanto individuales como en grupos, para padres de chicos/as de alta capacidad	0%	37.1%	62.9%
6. Sobre las acciones que los padres pueden llevar a cabo, para promover una educación adecuada a las necesidades de sus hijos de alta capacidad	2.9%	31.4%	65.7%

Tabla 12: *Demandas de información de los padres II*

OTROS TEMAS DE INTERÉS	FRECUENCIA
Habilidades sociales	5
Desarrollo emocional	4
Formación profesorado	3
Desinterés del profesorado	1
Desinformación	1
Falta de recursos	1
Programas de enriquecimiento	1
Sensibilización equipos directivos	1
Forma de procesar información	1

7 DISCUSIÓN

En las **relaciones intrafamiliares**, se destaca que las familias de niños con altas capacidades, afirman que sus hijos se relacionan bien con el resto de la familia y que se sienten muy orgullosos de sus logros. En la investigación realizada por López (2003), los padres muestran la misma opinión sobre los dos ítems y con un porcentaje alto. Asimismo, Gómez y Valadez (2010) afirman que la mayoría de padres se sienten orgullosos y satisfechos por el mero hecho de que su hijo se considerado destacado.

Según Pérez, L. (2004), estos niños son considerados brillantes, sensibles e inteligentes, llegando a provocar una actitud de superioridad ocupando un papel más autoritario. Sin embargo, según nuestras familias sus hijos no suelen ser dominantes en casa ni evaden las normas. Aunque, un estudio realizado a este tipo de familias por Pérez, L. (2004), un 30% opina que sus hijos son difíciles, dominantes y competitivos, al igual que los resultados obtenidos por López (2003). Incluso esta actitud puede provocar un cuestionamiento constante de las normas, según Martínez y Castiglione (1996), actitud que no se ve destacada en los hijos de nuestras familias.

Estas familias no tienen una visión común sobre si el hijo de altas capacidades varía las relaciones familiares, ya que se muestran variedad de opiniones entre nunca y a veces. Este equilibrio es también observado en la relación que presentan los hermanos, sin embargo, resalta un poco la opinión de nunca o casi nunca son competitivos. De este modo, los estudios realizados sobre este tema muestran que tener un hermano dotado provoca un cambio en el ajuste emocional de los hermanos, competitividad, autoestima y cooperación, según Martínez y Castiglione (1996). Pontón y Fernández, ofrecen otra visión de esta relación en su investigación, describiendo que no se suelen producir celos entre hermanos.

Los encuestados afirman que, con frecuencia están de acuerdo en las características de su hijo y que no tienen mejor relación con su hijo de altas capacidades. Como opina Pérez, L. (2004), lo mejor es que ambos padres se muestren unidos y capaces de aunar ideas relacionadas con su hijo para evitar problemas.

Sin embargo, la creencia de que el hijo con altas capacidades varía las relaciones familiares no está muy clara, ya que presentan respuestas igualitarias, no obstante, sobresalen las opiniones negativas al respecto. Así, Gómez y Valadez (2010) defienden que este hijo puede romper la estabilidad provocando adaptaciones familiares. Además, casi la mitad de los padres de este estudio afirman que, a veces, la vida familiar gira en torno a sus necesidades, por lo que sí se ve modificada la vida familiar.

Por el contrario, no se varían los roles familiares puesto que, más de la mitad considera que su hijo no es capaz de tomar decisiones por ellos, siendo una preocupación importante para los padres la forma de tratar a su hijo como niño o adulto, según Pérez, L. (2004).

Igualmente, a veces más de la mitad se siente mal al no saber estimularlo, ya que como indican Gómez y Valadez (2010), muchas de las familias con hijos de altas capacidades muestran una serie de conflictos o dudas acerca de cómo ayudarlos. Así, observan que las necesidades de sus hijos son distintas y no saben cómo afrontarlas, según Pontón y Fernández (2001), produciendo un problema para ellos. Aunque, según nuestro estudio, casi la mitad cree que el nivel intelectual del hijo dotado no supera al suyo, no obstante, hay un considerable 31% que piensa que a veces sí es superior, dato que es similar al estudio de López (2003).

Por tanto, la hipótesis 1: relaciones intrafamiliares, se podría confirmar parcialmente, ya que, nuestros resultados difieren ligeramente de los resultados de López (2003). Las diferencias que encontramos están relacionadas con las necesidades del hijo con altas capacidades, donde nuestros resultados concluyen que solo a veces la vida gira en torno a las necesidades del niño, mientras que los resultados de López (2003) son negativos. Además, nuestros encuestados saben estimular a sus hijos a veces, aunque también a veces, se sienten confusos ante sus preguntas, mientras que López (2003), sus familias sí saben estimularlos y no se sienten confusos. Y por último, difieren en la capacidad que tiene para resolver conflictos, puesto que aquí se ven con frecuencia capaces, mientras que en López (2003) solo a veces.

Por otro lado, en las **relaciones con la escuela**, los padres muestran a veces disconformidad con la labor realizada por el colegio, exceptuando los tutores de sus

hijos. Esta misma opinión es defendida por Martínez y Castiglione (1996), ya que afirma que los padres pueden llegar a ser fuertemente críticos con el colegio al pensar que éste no está atendiendo a las necesidades de su hijo. Sin embargo, Hernández y Borges (2010) en su estudio realizado a alumnos con altas capacidades, casi la tercera parte del estudiantado opinan que sus padres no se quejan nunca del profesorado.

Las familias de esta investigación los describen como buenos estudiantes, con buenas relaciones con los profesores, aunque a veces se aburren en clase. Gómez y Valadez (2010) también defiende este pensamiento, puesto que afirma que todos los niños que han sido entrevistados en su investigación, están dentro del cuadro de honor de las escuelas. López (2003) muestra que casi la totalidad (85%) de los niños sacan buenas calificaciones.

Sin embargo, aunque sean buenos alumnos, no reciben una orientación educativa adecuada, si bien un llamativo número de padres desconoce si el colegio le brinda este servicio. En relación al estudio de López (2003), se observan más padres que ignoran este dato, por lo que podemos decir que las familias presentan desconocimiento sobre la orientación.

Además, los aquí encuestados creen que el sistema educativo español no favorece a los alumnos de altas capacidades, ya que se ha hecho poco para responder a las demandas de estos niños. Esta misma opinión, es defendida por los padres del estudio de López (2003), que así lo creen pero en mayor medida, puesto que en nuestros resultados hay un porcentaje considerable de desconocimiento sobre el tema.

También, la organización del colegio hace que estos niños se aburran, aunque sean considerados buenos estudiantes. De este modo, Lage (1999) opina que el aburrimiento lleva a estos niños a desmotivarse por las tareas escolares pudiendo llegar al retraso en algunas áreas e incluso fracaso escolar. Así, en los resultados se refleja que más de la mitad de los padres están preocupados por el fracaso escolar. Es por ello, que padres buscan otras alternativas como por ejemplo un programa 2 o 3 veces en semana, ya que están bien informados. Creen, casi todos, que hablar con otros padres ayuda a conocer sobre el tema y a cambiar algunas cuestiones. Del mismo modo, López (2003) recoge

esta misma visión en su estudio porque casi la mayoría opina que hablar con más padres es bueno.

Por consiguiente, podemos confirmar la hipótesis 2: relaciones familia-escuela, solo de manera parcial, debido a que los padres de nuestro estudio muestran algunos desacuerdos con los padres del estudio de López (2003). Estas desavenencias, están relacionadas con la labor que hace el colegio con sus hijos, ya que nuestras familias a veces están de acuerdo con este trabajo, y las familias de López (2003) nunca lo están. Asimismo, los padres de nuestro estudio piensan que sus hijos se aburren a veces en el colegio, mientras que los del otro estudio piensan que siempre. Al igual que la dificultad de sus intereses, nuestros encuestados creen que a veces resulta difícil guiarle, mientras que los otros opinan de forma negativa.

En cuanto a las **relaciones con la comunidad**, casi la totalidad manifiestan la necesidad de recursos en el barrio y más de la mitad se siente incomprendido por los vecinos, a veces, pero sin llegar a tener resentimiento ni colocarles etiquetas. Sin embargo, en la investigación realizada por Pontón y Fernández (2001) se expresa que las familias se consideran víctimas de incomprensión de la sociedad causándoles intranquilidad al comienzo. Además, como describen Martínez y Castiglione (1996), el vecindario puede considerar al hijo con altas capacidades como un extraño e incluso provocar actitudes de competitividad debido a su potencial. Por consiguiente, estos niños tienden a interactuar con adultos, ya que las relaciones entre iguales suelen ser conflictivas, según Pontón y Fernández (2001), y así se ve reflejado en nuestro estudio, puesto que casi la mitad así lo cree.

Hernández y Borges (2010) en el estudio realizado a alumnos de altas capacidades, demuestra que la relación con sus compañeros es buena o muy buena. En este caso, casi la mitad de padres considera que su hijo tiene facilidad para hacer amigos, aunque a veces se aíslan para conseguir sus intereses. López (2003) en su estudio, recoge un porcentaje importante de opiniones que defienden la tendencia de estos niños a aislarse y que prefieren los objetivos intelectuales a jugar fuera con sus amigos. Sin embargo, un

57% de estos padres los describen como extrovertidos, aunque un 94% lo hace como sociable, mostrando una incongruencia.

Como consecuencia de lo anterior, podemos confirmar parcialmente la hipótesis 3: relaciones familia-comunidad, ya que, se muestran unas pocas discrepancias con los resultados de López (2003). Éstas son la comprensión de la comunidad ante las necesidades de sus hijos, que nuestros padres responden que a veces se sienten comprendidos, mientras que los padres del estudio de López (2003) no se sienten entendidos. Los hijos de López (2003) no se aíslan para conseguir intereses ni prefieren objetivos intelectuales, mientras que nuestros encuestados responden que solo a veces a estas afirmaciones.

Haciendo referencia a las opiniones sobre la **identificación y características**, muchos de los padres piensan que un test de inteligencia determina las altas capacidades, además creen que esta problemática se puede diagnosticar a edad tempranas, aunque creen que un CI alto no garantiza el éxito.

Del mismo modo, a estos niños los caracterizan por gran sentido de la justicia y las normas, capacidad de concentración, gran memoria y tendencia a la inestabilidad emocional. Gómez y Valadez (2010) también alegan que estos niños suelen mostrar un desequilibrio emocional.

Además, los padres de este estudio sienten preocupación por las relaciones de su hijo entre iguales. Martínez y Castiglione (1996) también defienden esta idea, afirmando que estos chicos presentan problemas de interacción social, ya que no tienen afinidad con los iguales y prefieren personas mayores. Asimismo, reconocen que no son buenos en todas las áreas y que la inteligencia no garantiza el éxito, los padres del estudio de López (2003) dan la razón en estos aspectos.

Por tanto, podemos verificar la hipótesis 4: opiniones de los padres sobre la identificación y características, porque muestran similitud con los resultados obtenidos por López (2003).

Con respecto a las **opiniones de las familias sobre la educación** de sus hijos consideran que ser padre de un niño con altas capacidades tiene más trabajo, y casi la mitad de los encuestados piensan más costosa la educación de su hijo con altas capacidades. Con todo, en el estudio realizado por López (2003) se incrementa esta afirmación (78%) y casi la totalidad opinan que tiene más trabajo educar a estos hijos.

Por otro lado, estas familias creen que la mejor opción es que sus hijos estén en la clase ordinaria para fomentar las habilidades sociales y reciban estimulación intelectual. En este sentido, para Lage (1999) también, la mejor forma de intervenir es mediante programas de enriquecimiento. Sin embargo, lo más relevante es que los padres sean informados sobre todas las posibilidades que ofrece la institución educativa como indica Lage (1999). Esto se ve reflejado en los resultados de nuestra encuesta, ya que hay un considerable número de padres que no están informados.

No obstante, aunque creen que se ha hecho poco en España sobre altas capacidades, piensan que los padres pueden hacer mucho para cambiarlo, por tanto, junto con los padres del estudio de López (2003) modificarán los aspectos que ellos deseen uniéndose en asociaciones y compartiendo experiencias.

Por consiguiente, podemos confirmar la hipótesis 5: opiniones sobre educación, ya que, coinciden con los resultados obtenidos por López (2003).

Centrándonos en la **caracterización** que realizan los padres sobre sus hijos de altas capacidades, describen con claridad, que sus niños son personas capaces de aprender con rapidez. Así como, los consideran sensibles, que razonan muy bien y con gran memoria. Estas características son comunes con los resultados de López (2003), aunque según los encuestados, tener estas características no garantiza el éxito.

Igualmente, nuestros padres creen que son chicos sociables, aunque les preocupa las relaciones con sus compañeros, lo que demuestra una incoherencia. En este sentido, Martínez y Castiglione (1996), afirman que estos niños presentan problemas de interacción social, ya que no tienen afinidad con los iguales, y muestran preferencia por personas mayores.

Del mismo modo, se determinan como personas muy observadoras, sensibles a la injusticia, muy locuaces e imaginativos. Por su parte, Manzano y Arranz (2008) dicen que estos niños se definen con alto grado de perfeccionismo, sensibilidad e intensidad, aunque suelen mostrar un desequilibrio emocional, aspecto que les preocupa a los padres.

Sin embargo, los padres no los consideran desordenados, poco sociables, ni torpes físicamente. Estos dos últimos calificativos siempre han ido asociadas a la etiqueta de altas capacidades y con los resultados de esta investigación y la de López (2003) se demuestra lo contrario.

En cuanto a las aficiones, estos niños muestran interés por las nuevas tecnologías, como por ejemplo, la consola y el ordenador. Sin embargo, estas aficiones difieren de las del estudio de López (2003), en el que han elegido la lectura como su actividad favorita seguida de la consola y el ordenador. Lo que menos les gusta es ver la televisión frente a los niños de este estudio que encontramos escuchar música, escribir y dibujar.

Según Hernández y Borges (2010), estos niños tienden a realizar actividades individuales: leen más y salen menos con sus amigos. Al realizar otras actividades diferentes a sus compañeros, como puntualizan Manzano y Arranz (2008), repercutiría en la relación con el grupo de iguales.

De este modo, podemos concluir que la hipótesis 6: caracterización de sus hijos, no se confirma, porque aunque las cualidades que destacan los padres encuestados en nuestro estudio coinciden con la hipótesis, las aficiones que muestran en nuestro trabajo no concuerdan con las aficiones destacada por los padres de López (2003).

En relación a la **orientación**, los padres muestran mucho interés en conocer todos los temas expuestos en el cuestionario, destacando el significado de los programas y la orientación profesional de su hijo, que la mitad considera que el colegio no se lo ofrece.

En este sentido, como revela Pérez, L. (2004), hay padres que les gustaría participar en decisiones vocacionales, al igual que conocer métodos de enseñanza para complementar al colegio.

En cuanto a los temas que les suscitan curiosidad, elegido por ellos, están las habilidades sociales de su hijo y el desarrollo emocional. En este sentido van los resultados de Pontón y Fernández (2001), ya que deducen que la mayor preocupación de los padres es la integración social. Igualmente, Lage (1999) resalta que el tema social es considerado por los padres como un problema de sus hijos, por ello, les preocupa. Asimismo, para Gómez (2008), una de las necesidades de afrontamiento de las familias es: ayuda profesional para el desarrollo emocional del hijo.

Por el contrario, en el estudio de Martínez y Castiglione (1996) indican que la familia solo se centra en fomentar el desarrollo cognitivo del niño, olvidando otros aspectos importantes en el desarrollo humano como son las relaciones sociales o el desarrollo emocional que pueden diferir de las intelectuales. Totalmente contrario a las demandas de las familias de esta investigación, ya que siente preocupación por el desarrollo emocional y social de su hijos.

Por tanto, podemos confirma la hipótesis 7: necesidades de orientación de las familias, debido a que se observan en nuestros resultados los mismos intereses que los padres del estudio de López (2003).

8 CONCLUSIONES

Podemos concluir nuestro trabajo con varias reflexiones sobre los resultados:

Primeramente, las familias con hijos con altas capacidades no suelen mostrar cambios en la relaciones de sus miembros, ya que tiene buena relación, no se dedica más tiempo a ellos y se sienten muy orgullosos de estos hijos.

En segundo lugar, estas familias sienten que el colegio no realiza un buen trabajo con sus hijos, aunque éstos tienen buena relación con sus compañeros y profesores, además de ser unos excelentes alumnos.

En tercer lugar, esta población se siente a veces incomprendida, aunque no suelen etiquetar a su hijo, y con la necesidad de más recursos en su zona.

En cuarto lugar, están seguros de que un test identifica las altas capacidades y que se puede hacer de forma temprana, además de que asumen que la inteligencia no garantiza el éxito.

En quinto lugar, piensan que se ha hecho poco en educación, que estos niños necesitan formar parte de una clase ordinaria y que la unión de padres hace la fuerza para conseguir modificar programas.

En sexto lugar, sus hijos de altas capacidades los caracterizan como personas con capacidad de aprender, con gran memoria, sensibles y observadores. No son considerados poco sociables ni torpes físicamente, siendo sus aficiones favoritas, la video consola, el ordenador y leer.

Y por último, se observa que los padres muestran necesidad y motivación por conocer los diferentes temas que rodean a esta problemática, por tanto, estamos ante familias con necesidad de formarse.

9 FUTURAS LÍNEAS

Tras realizar el estudio y observar los resultados, proponemos una serie de posibles líneas de investigación para poder seguir profundizando en esta temática.

Una de estas líneas puede ser ampliar la muestra para comprobar si se mantienen los mismos resultados obtenidos. Además, tendría como finalidad comprobar si existen diferencias entre las familias pertenecientes a una asociación de altas capacidades y aquellas que no pertenecen.

Igualmente, podríamos seguir investigando a partir de las necesidades de orientación y formación de los padres de niños con altas capacidades para comprobar si estas demandas tienen respuesta en la sociedad a través de programas o cursos. Asimismo, en el caso de que no se cumpliera lo anterior, elaborar programas de intervención que satisfagan las necesidades de estos padres.

Para finalizar, una última línea sería investigar las opiniones que tienen los hermanos de los niños con altas capacidades sobre la presencia de éste y compararlas con las opiniones de los padres de este estudio para tener otra perspectiva del ámbito familiar.

10 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AA.VV. (2011). *Plan de actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales en Andalucía*. Sevilla: Junta de Andalucía.

Barrera, A.; Delgado, R.; Japón, J. y Reina, C. (2010). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Sevilla: Junta de Andalucía.

Borges, A.; Hernández Jorge, C.M. y Rodríguez Naveiras, E. (2006). Comportamientos parentales en familias con superdotados. *Faísca*, v.11, 13, 48-58.

Comes, G.; Díaz, E.; Luque, A. y Moliner, O. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista de educación inclusiva*, v. 1, 1, 103-117.

De Zumbiría, M. (1997). La familia del niño superdotado. *Psicología desde el Caribe*, 1, 21-31.

Domínguez Rodríguez, P. y Pérez Sánchez, L. (1999). Perspectiva psicoeducativa de la sobredotación intelectual. *Revista intrauniversitaria de formación del profesorado*, 36, 93-106.

Gómez Pérez, M.A. (2008). La familia con un hijo/a superdotado y sus estilos de afrontamiento. VII Congreso Bienal de la Ficomundyt, Lima, 12-14 agosto.

Gómez Pérez, M.A. y Valadez, M.D. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Faísca*, v.15, 17, 67-85.

Hernández Jorge, C.M. y Borges A. (2010). Entorno escolar del alumnado de altas capacidades intelectuales frente a sus compañeros de distinto nivel de inteligencia. *Faísca*, v.15, 17, 36-49.

Lage, A.M. (1999). Familia y superdotación. Las necesidades familiares: otro aspecto de la intervención en altas capacidades. *Faísca*, 7, 85-96.

Landete, E. (2004). La educación en el entorno familiar del niño con alta capacidad. *La séptima espiral*, 4, 12-13.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación, de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 10 de diciembre de 2007, núm. 252, p. 5.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación, de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 22 de agosto de 2008, núm. 167, p. 7.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación, de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 17 de octubre de 2011, núm. 203, p. 6.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial de Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, p. 17158.

López Escribano, M.C. (2003). *Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos superdotados. Propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar*. Memoria para optar al grado de Doctor, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Manzano, A. y Arranz, E. (2008). Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades. *Anuario de Psicología*, v.39, 3, 289-309.

Martínez, M. y Castiglione, F. (1996). Las familias con hijo e hijas de altas capacidades. Orientación e intervención en la familia del niño superdotado. *Curso M.E.C.* Madrid, Marzo de 1996.

Marugán, M.; Carbonero, M.A.; Torres, M. y León, B. (2012). Análisis de las relaciones entre creatividad y altas capacidades en Primaria y Secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, v. 10, 28, 1081-1098.

Palacios Gonzalez, J. (1999). *La familia como contexto de desarrollo humano*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Pérez Fernández, F. (2004). El medio social como estructura psicológica. Reflexiones del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *EduPsykhé*, v. 3, 2, 161-177.

Pérez Sánchez, L. (2004). Superdotación y familia. *Faísca*, 11, 17-36.

Pontón, M^a. L. y Fernández, S. (2001). Problemática educativa del alumnado de altas capacidades. Análisis de las percepciones de la familia y de los educadores. *Revista española de Orientación y Psicopedagogía*, v. 12, 22, 2º semestre, 223-245.

Torío, S. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. *Aula Abierta*, 83, 35-52.

Torío, S.; Peña Calvo, V. e Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, v. 20, 1, 62-70.

ANEXO I

Estimados padres:

Desde la Universidad de Almería, concretamente en el Área de Psicología Evolutiva y de la Educación, estamos interesados en analizar los problemas que afrontan los padres de hijos con altas capacidades en los ámbitos familiar, escolar y comunitario, así como los temas clave en los que puedan manifestar una necesidad de orientación. Igualmente son importantes para nosotros las opiniones de las familias sobre temas tales como la identificación y características del concepto “altas capacidades”, la educación, las relaciones familiares, entre otros.

Nuestro objetivo es mejorar día a día en aquellos aspectos que pueden beneficiar a estas familias, asumiendo que, cuanto mayor sea el conocimiento sobre estas cuestiones, mejor y más precisa será nuestra actuación.

Por esta razón, nos hemos puesto en contacto con ustedes para que participen en este estudio mediante la cumplimentación del Cuestionario sobre Necesidades, Características y Opiniones de familias de niños con altas capacidades (López, 2003). Es un cuestionario anónimo en el que sus datos se trabajarán de forma colectiva. Su ayuda consistirá en rellenar detenidamente el cuestionario y, si lo responde a mano, entregárselo a la persona que se lo ha proporcionado; o bien, si lo responde on-line, enviarlo a cualquiera de las siguientes direcciones: mftorres@ual.es (a la atención de Mercedes) o, psanchez@ual.es (a la atención de Pilar).

Les agradecemos de antemano su colaboración, quedando a su disposición para cualquier duda que les pueda surgir.

Fdo: Mercedes Fernández Torres
Coordinadora del Área de Psicología
Evolutiva y de la Educación

Fdo: Pilar Sánchez López
Especialista en Necesidades
Educativas Especiales

Datos de interés

1. La edad de su hijo/a de alta capacidad intelectual es _____
2. Sexo _____
3. Número total de hijos/as en la familia _____
4. Lugar que ocupa entre sus hermanos (siendo 1 el mayor y 6 el menor). Rodee con un círculo: 1 2 3 4 5 6
5. Tiene otros hermanos/as también de alta capacidad intelectual. _____
En caso afirmativo indique cuantos _____ y sexo _____
6. Tipo de Centro al que asiste (señale con una X)
____Privado, ____ Público, ____Concertado.
7. Comenzó a leer a los _____ años.
8. Cuántos años tenía cuando le realizaron el diagnóstico que le identificó como alumno de alta capacidad intelectual _____
9. Pertenece o ha pertenecido a alguna asociación para superdotados _____
10. Ha asistido a conferencias, congresos o seminarios sobre superdotación _____
11. Ha leído algún libro sobre superdotación _____
12. Cuestionario contestado por (señale con una X)
____Madre, ____Padre, ____Ambos
13. Profesión del padre y estudios realizados _____
14. Profesión de la madre y estudios realizados _____

Cuestionario sobre Necesidades, Características y Opiniones de familias de niños con altas capacidades (López, 2003).

Primera parte: Análisis inicial de necesidades familiares

A continuación aparece una lista de ítems. Por favor,

- rodee el “0” con un círculo si el ítem **no es cierto** con respecto a su hijo/a,
- rodee el “1” con un círculo si **es cierto sólo en algunas ocasiones**,
- y si el ítem es **totalmente o muy a menudo cierto**, rodee el “2” con un círculo.

Si cumplimenta el cuestionario on-line, seleccione el número (picando con el ratón dos veces sobre el número) y subráyelo con un color (amarillo fosforito, por ejemplo) o simplemente con una raya negra.

VIDA FAMILIAR

	NO	A veces	SI
1. Es difícil imponerle normas de conducta a mi hijo/a, debido a su gran facilidad para rebatirlas	0	1	2
2. Mi hijo/a tiende a dominar al resto de la familia	0	1	2
3. Mi hijo/a se relaciona bien con los otros miembros de la familia	0	1	2
4. La vida de mi familia parece centrarse en torno a las Necesidades de mi hijo/a	0	1	2
5. Dedico mucho más tiempo a mi hijo/a, debido a sus altas capacidades, que a los otros miembros de la familia	0	1	2
6. Siento que el nivel intelectual de mi hijo/a es muy superior al mío	0	1	2
7. No sé como estimular a mi hijo/a intelectualmente	0	1	2
8. Me siento confuso/a cuando no puedo contestar a las preguntas de mi hijo/a	0	1	2
9. Me siento muy orgulloso de los logros de mi hijo/a	0	1	2

VIDA EN COMUNIDAD

	NO	A veces	SI
10. Las personas de mi comunidad comprenden las Necesidades de mi hijo/a	0	1	2
11. En mi barrio existen los recursos necesarios para satisfacer las necesidades de mi hijo/a	0	1	2
12. Mis vecinos tienden a colocarle etiquetas a mi hijo/a	0	1	2
13. Mis amigos y vecinos parecen tener resentimientos hacia los logros de mi hijo/a	0	1	2
14. Mi hijo/a se aísla a menudo para proseguir sus propios intereses	0	1	2
15. Mi hijo/a prefiere los objetivos intelectuales, más que otras actividades como jugar fuera con los amigos/as	0	1	2
16. Mi hijo/a tiene mucha facilidad para hacer amigos/as	0	1	2
17. Mi hijo/a prefiere la compañía de adultos o niños/as más mayores	0	1	2

VIDA ESCOLAR Y DESARROLLO INTELECTUAL

	NO	A veces	SI
18. Mi hijo/a ha estado preocupado desde muy pequeño con Temas como la vida y la muerte, el bien y el mal, el destino, etc.	0	1	2
19. Pienso que el colegio realiza un buen trabajo atendiendo las necesidades educativas de mi hijo/a	0	1	2
20. El profesor de mi hijo/a es sensible a sus necesidades	0	1	2
21. Mi hijo/a tiene una buena relación con sus profesor	0	1	2
22. Mi hijo/a se aburre en el colegio	0	1	2
23. Mi hijo/a saca buenas notas en el colegio	0	1	2
24. Mi hijo/a se relaciona bien con sus compañeros de clase	0	1	2
25. Mi hijo/a tiene problemas de disciplina en el colegio	0	1	2
26. Mi hijo/a está recibiendo una buena orientación vocacional	0	1	2
27. Pienso que sería necesaria la existencia de un colegio para niños/as con altas capacidades	0	1	2
28. Mi hijo/a tiene tantos intereses que me resulta difícil guiarle	0	1	2

ORIENTACIÓN

A continuación se enumeran una serie de temas, indique,

- rodeando el “0” con un círculo, si **no tiene interés** sobre el mismo,
- si **está interesado** rodee el “1”,
- y si está **muy interesado** rodee el “2”

Si cumplimenta el cuestionario on-line, seleccione el número (picando con el ratón dos veces sobre el número) y subráyelo con un color (amarillo fosforito, por ejemplo) o simplemente con una raya negra.

	NO	I	MI
1. Sobre el significado de “alta capacidad” y sus posibles consecuencias para la familia	0	1	2
2. Sobre el significado e interpretación de los tests de inteligencia	0	1	2
3. Sobre programas escolares para chicos/as de alta capacidad	0	1	2
4. Sobre la orientación vocacional de su hijo/a	0	1	2
5. Sobre la realización de programas de orientación, tanto individuales como en grupos, para padres de chicos/as de alta capacidad	0	1	2
6. Sobre las acciones que los padres pueden llevar a cabo, para promover una educación adecuada a las necesidades de sus hijos de alta capacidad	0	1	2

Otros temas de interés:

Segunda parte: Características y opiniones familiares

Rodee con un círculo la puntuación que considera más adecuada en donde:

1	2	3	4	5	NS
Falso	Poco creíble	Cierto	Bastante cierto	Totalmente cierto	No sabe, no contesta

Si cumplimenta el cuestionario on-line, seleccione el número (picando con el ratón dos veces sobre el número) y subráyelo con un color (amarillo fosforito, por ejemplo) o simplemente con una raya negra.

IDENTIFICACIÓN Y CARACTERÍSTICAS

1. Un test de inteligencia puede determinar si un niño es “altamente dotado intelectualmente”.	1 2 3 4 5	NS
2. La alta capacidad se puede diagnosticar a edades tempranas.	1 2 3 4 5	NS
3. Los alumnos con alto potencial intelectual son competentes en todas las áreas de aprendizaje	1 2 3 4 5	NS
4. Las personas intelectualmente más capaces tienen tendencia a la inestabilidad emocional	1 2 3 4 5	NS
5. Los niños bien dotados intelectualmente tienen un agudo sentido de la justicia y las normas	1 2 3 4 5	NS
6. Su hijo/a es capaz de concentrarse por largos periodos de tiempo cuando le interesa algo	1 2 3 4 5	NS
7. Su hijo/a tiene una excelente memoria	1 2 3 4 5	NS
8. Me preocupa que mi hijo/a no sepa relacionarse bien con sus compañeros/as.	1 2 3 4 5	NS
9. Su hijo/a comenzó a caminar antes de los 12 meses de edad.	1 2 3 4 5	NS
10. Un Cociente Intelectual alto garantiza el éxito escolar y profesional	1 2 3 4 5	NS

EDUCACIÓN

11. Las personas bien dotadas intelectualmente van a encontrar siempre problemas en el sistema de educación ordinario	1 2 3 4 5	NS
12. Está informado y conoce las opciones educativas que los niños	1 2 3 4 5	NS

de alta capacidad intelectual tienen		
13. Piensa que el enriquecimiento escolar es la mejor opción para los niños con altas capacidades	1 2 3 4 5	NS
14. En nuestro país no se ha hecho nada a favor de la educación de los alumnos más capaces intelectualmente	1 2 3 4 5	NS
15. La integración escolar del alumno intelectualmente bien dotado en clases regulares es adecuada para que el alumno desarrolle sus habilidades académicas	1 2 3 4 5	NS
16. La aceleración escolar perjudica al alumno de alta capacidad intelectual	1 2 3 4 5	NS
17. Sé cómo ayudar a mi hijo/a con sus tareas del colegio y estimularle intelectualmente	1 2 3 4 5	NS
18. Mi hijo/a se aburre y lo pasa mal en el colegio	1 2 3 4 5	NS
19. Mi hijo/a saca buenas notas en el colegio	1 2 3 4 5	NS
20. El niño con alta capacidad necesita relacionarse con sus iguales y estar en clases regulares para desarrollar sus habilidades sociales	1 2 3 4 5	NS
21. Me preocupa que mi hijo/a pueda fracasar en la escuela	1 2 3 4 5	NS
22. La escuela es más importante que la familia en la educación de los niños	1 2 3 4 5	NS
23. Los padres no podemos hacer mucho para que los programas escolares mejoren	1 2 3 4 5	NS
24. Su hijo/a destaca en la clase de educación física	1 2 3 4 5	NS
25. Conozco la legislación educativa aplicable a alumnos de altas capacidades intelectuales	1 2 3 4 5	NS
26. Ser padres de un niño de alta capacidad intelectual puede suponer un esfuerzo intensivo	1 2 3 4 5	NS
27. Pienso que la estimulación intelectual es lo más importante en la educación de mi hijo/a	1 2 3 4 5	NS
28. Sé dónde encontrar recursos e información sobre altas capacidades	1 2 3 4 5	NS
29. Creo que la comunicación con otros padres puede serme muy útil.	1 2 3 4 5	NS

Rodee con un círculo la puntuación que considera más adecuada en donde:

1	2	3	4	5	NS
Siempre Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Siempre	No sabe, no contesta

Si cumplimenta el cuestionario on-line, seleccione el número (picando con el ratón dos veces sobre el número) y subráyelo con un color (amarillo fosforito, por ejemplo) o simplemente con una raya negra.

RELACIONES FAMILIARES

30. Se considera capaz de resolver habitualmente los conflictos que surgen con sus hijos	1 2 3 4 5	NS
31. Está habitualmente de acuerdo con su pareja sobre las características de los niños de alta capacidad intelectual	1 2 3 4 5	NS
32. Cree que el hecho de tener un hijo de alta capacidad intelectual varía las relaciones familiares	1 2 3 4 5	NS
33. Mantiene mejores relaciones con su hijo de alta capacidad que con sus restantes hermanos	1 2 3 4 5	NS
34. Considera que su hijo de alta capacidad intelectual podría tomar o toma ya decisiones por usted	1 2 3 4 5	NS
35. Considera más costosa económicamente la educación de un niño de alta capacidad intelectual que de cualquier otro niño	1 2 3 4 5	NS
36. La relación entre hermanos es muy competitiva en su familia	1 2 3 4 5	NS

Si todas las alternativas que se relacionan a continuación estuvieran disponibles para la educación de su hijo/a, cuál elegiría usted: (Señale con una X, la respuesta que considere más adecuada).

- _____ Colegio especial para alumnos de alta capacidad intelectual.
- _____ Una clase para niños de alta capacidad intelectual dentro de un colegio normal.
- _____ Un programa especial 2 ó 3 veces en semana dentro de su colegio.
- _____ Que mi hijo/a pueda adelantar de curso a su propio ritmo.
- _____ Clase normales en las que pueda avanzar a su ritmo.

Las aficiones favoritas de su hijo son: (Escriba un 1 en su afición favorita, si tiene más de una escriba un 2 en su segunda elección y así sucesivamente).

- _____ Leer.
- _____ Hacer deporte.
- _____ Jugar con la vídeo consola, hacer puzzles, juegos de mesa.
- _____ Escuchar música.
- _____ Trabajar con el ordenador.
- _____ Escribir, dibujar, pintar.
- _____ Radio, Televisión.
- _____ Jugar con amigos.

Pienso que mi hijo/a de alta capacidad intelectual es: (Señale con una “X” las respuestas que mejor describan a su hijo/a)

- | | |
|----------------------------------|--|
| _____ Torpe físicamente. | _____ Capaz de aprender con rapidez. |
| _____ Poco sociable. | _____ Muy observador. |
| _____ Muy locuaz. | _____ Una persona con muchos intereses. |
| _____ Perfeccionista. | _____ Una persona con una gran memoria, |
| _____ Tímido. | _____ Imaginativo. |
| _____ Extrovertido. | _____ Sensible a la justicia e igualdad. |
| _____ Sensible. | _____ Muy trabajador. |
| _____ Mandón. | _____ Muy ordenado. |
| _____ Muy activo. | _____ Planifica bien su trabajo. |
| _____ Capaz de razonar muy bien. | |

_____ Otros _____

Gracias por responder a este cuestionario.